Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9370808
Centre d'intérêt: 720

Bourdon, Rémi.

Un parcours d'apprentissage à l'engagement évangélique : atelier de pastorale pour élèves de quatrième et cinquième secondaire / Rémi Bourdon . -- La Prairie : Commission scolaire du Goéland, 1988.
270, [173] p. : ill. ; 28 cm.Dépouillement partiel: Carnet de route : parcours d'apprentissage à l'engagement évangélique : documents pour l'élève.

Vedette(s)-secondaire(s): Commission scolaire du Goéland

Descripteur(s): Animation pastorale * Programme d'études * Matériel didactique * Elaboration de projets * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce programme a été élaboré en vue de maximaliser les conditions d'apprentissage des élèves en pastorale au deuxième cycle du secondaire. Le parcours pastoral proposé est celui de l'action et de l'engagement. Les apprentissages cognitifs et affectifs sont orientés vers la réalisation de projets dans le milieu. Le programme accorde aussi une importance à la dimension équipe. Il comprend six modules: 1- initiation à l'approche et au contenu; 2- appropriation des outils de base pour l'action et l'engagement; 3- organisation d'un projet dans le milieu; 4- appropriation de points de repère évangéliques pour comprendre le milieu; 5- interprétation chrétienne du vécu du projet; 6- évaluation globale du parcours. Les documents pour l'élève présentent une reformulation des activités du point de vue de l'élève en identifiant les apprentissages qui lui sont proposés.

Type de document:

9370808

CADRE
CENTRE DE DOCUMENTATION
1940, BOUL. HENRI-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

UN PARCOURS D'APPRENTISSAGE A L'ENGAGEMENT EVANGELIQUE

Atelier de pastorale pour élèves
de quatrième et cinquième secondaire

Rémi Bourdon
Commission scolaire du Goéland
Diocèse de St-Jean-Longueuil

9370818

Ensemble,
lire le réel,
et l'analyser;
transformer le réel,
et se transformer;
relire l'expérience,
et la relier à l'Evangile.

UN PARCOURS D'APPRENTISSAGE A L'ENGAGEMENT EVANGELIQUE

Atelier de pastorale pour élèves
de quatrième et cinquième secondaire

Rémi Bourdon
Commission scolaire du Goéland
Diocèse de St-Jean-Longueuil

Tous droits réservés,
LA PRAIRIE
Avril 1988

La pratique évangélique suppose un entraînement, (...) c'est chercher à porter au point du réflexe les attitudes que peut inspirer l'Evangile. (...) Ces attitudes réflexes ne peuvent naître que d'une pratique répétée, méthodique.

Voies et Impasses

Susciter des engagements personnels qui accentuent le sens de l'appartenance et suscitent la participation et l'esprit de créativité.

L'Ecole québécoise

Donnez-leur vous-même à manger.

6,37

Je tiens à remercier Micheline Trépanier, qui a partagé avec moi les premières intuitions de ce projet; son apport au plan pédagogique a été très précieux.

Je veux aussi remercier Ginette Varin-Dulude pour son amabilité et son effort soutenu à transcrire la première version de ce texte, à travers de nombreuses autres activités, aussi importantes et trop souvent urgentes.

Enfin, je remercie Francine Robert, qui a révisé l'ensemble du document, et surtout qui a apporté une aide indispensable pour tout le contenu biblique.

SOMMAIRE - VUE D'ENSEMBLE DES SIX MODULES

Page

INTRODUCTION.....5

Durées aproximatives des activités.....8

Programme pour l'élève.....11

Liste des documents du carnet de route de l'élève.....14

MODULE 1: Initiation à l'approche et au contenu.....15

Objectifs terminaux: -Prendre conscience que le présent parcours porte sur l'action et l'engagement.
-Découvrir que l'Evangile donne un sens et une fin à l'action et à l'engagement.

Activités

1.1 L'élève aura fait un inventaire spontané des personnes en besoin.
L'élève aura envie de devenir le sujet d'une action dans le milieu.....18

1.2 L'élève identifiera que les objectifs de l'atelier visent à développer chez lui un vouloir-faire, un savoir-faire et un pouvoir-faire.
L'élève aura une image de lui-même comme éventuel sujet d'action.....25

1.3 L'élève aura une première appréhension de l'Evangile comme récit des actions et engagements de Jésus envers des gens dans le besoin.....27

1.4 L'élève aura distingué des situations de manque au temps de Jésus, et aussi aujourd'hui.
L'élève sera interpellé à être solidaire de l'action de Jésus.....32

1.5 L'élève aura fait une première exploration des réalités liées au travail de groupe.
L'élève ressentira la nécessité de règles de fonctionnement pour un groupe de travail.....34

MODULE 2: Appropriation des outils de base pour l'action et l'engagement.....37

Objectifs terminaux: -S'initier à la rédaction de son carnet de route.
-Comprendre le fonctionnement d'une équipe de travail.
-Comprendre les étapes et les composantes dynamiques d'une réunion ou assemblée.
-Expérimenter et analyser certaines formes de communication.
-Ressentir la nécessité d'acquérir la formation requise pour un engagement signifiant.
-Découvrir les motivations à s'engager comme disciple de Jésus.
-Comprendre une méthode de revision de vie.

2.1 L'élève aura identifié les éléments constitutifs d'un carnet de route.
L'élève aura exprimé par écrit, pour lui-même, son vécu intérieur par rapport au cheminement depuis le début.....41

2.2 L'élève saura comment préparer et utiliser un questionnaire d'entrevue.....53

2.3 L'élève aura ressenti la nécessité d'un leadership pour tout travail d'équipe.....56

2.4 L'élève connaîtra les aspects dont il faut tenir compte dans la préparation d'une réunion.....61

2.5 L'élève aura développé des aptitudes à observer le déroulement d'une réunion et à exercer les rôles d'animateur, de secrétaire et de participant.....64

2.6 L'élève sera capable d'appliquer un processus d'évaluation d'une réunion.....68

2.7 L'élève se rendra compte qu'un même message peut être perçu différemment à l'intérieur d'une même équipe, ou groupe.....70

2.8 L'élève saura faire la synthèse de son compte rendu d'entrevue selon les pôles du schéma actantiel.
L'élève aura porté attention au fonctionnement de sa communication.....74

2.9 L'élève identifiera les différentes attitudes des participants d'une réunion.
L'élève explorera des comportements à privilégier par rapport aux attitudes des participants.....79

2.10 L'élève aura pris connaissance des règles et techniques de discussion, ainsi que de la procédure pour une assemblée délibérante.....87

2.11 L'élève connaîtra des critères lui permettant de caractériser divers groupes auxquels les jeunes appartiennent.....113

2.12 L'élève saura qu'il y a des exigences à toute forme de bénévolat.....117

2.13 L'élève saura identifier les motivations qui le poussent à s'engager.
L'élève saura comparer ses motivations à celles des disciples de Jésus.....120

2.14 L'élève sera capable d'analyser les événements en utilisant les points de repère proposés par la Jeunesse Etudiante Chrétienne (JEC).....123

MODULE 3: Organisation d'un projet dans le milieu.....133

Objectif terminal: -Elaborer et réaliser un projet d'engagement évangélique.

3.1 A partir des deux dimensions de la vie de l'Eglise, communion et mission, l'élève saura caractériser différents groupes chrétiens.
L'élève aura pris conscience de sa tendance à privilégier l'une ou l'autre dimension.....136

3.2 L'élève aura acquis des habiletés à utiliser la technique du consensus.
L'élève aura reconnu la nécessité du respect et de l'écoute des autres dans le cadre d'un projet commun.....142

3.3 L'élève aura participé comme membre d'un groupe d'action au choix d'un avant-projet pour le milieu.....146

3.4 L'élève aura vérifié si l'avant-projet correspond à des attentes réelles dans le milieu.....148

3.5 L'élève aura participé à la planification du projet d'équipe.....149

3.6 L'élève aura participé à la réalisation du projet.....151

3.7 L'élève aura évalué avec son équipe le projet d'engagement.....152

MODULE 4: Appropriation de points de repères évangéliques pour comprendre le milieu.....155

Objectifs terminaux: -Développer des habiletés à observer son milieu de vie.
-Développer la conscience de l'appartenance à un milieu de vie.
-Connaître le milieu de vie au temps de Jésus.
-Etre solidaire des options de Jésus.

4.1 L'élève sera capable de dresser sa carte des relations quotidiennes.
L'élève ressentira de la satisfaction à mieux connaître son réseau de relations quotidiennes.....159

4.2 L'élève aura appliqué la méthode de la carte des relations à l'observation du réseau de relations de Jésus.....164

4.3 L'élève aura identifié les institutions qui le concernent.
L'élève aura pris conscience que les institutions influencent sa vie quotidienne et celle des autres.....168

4.4 L'élève sera capable d'identifier différents leaderships dans son milieu.
L'élève aura envie de mieux se connaître comme leader dans son milieu.....180

4.5 L'élève sera capable de reconnaître différentes tendances plus ou moins spontanées ou idéologiques par rapport aux enjeux sociaux.....185

4.6 L'élève aura développé des habiletés à décoder l'identité sociale des personnes ou leur appartenance socio-culturelle par différents signes.....191

4.7 L'élève connaîtra les classes sociales au temps de Jésus et son attitude envers le petit peuple.
L'élève aura ressenti positivement l'attitude de Jésus envers le petit peuple.....195

4.8 L'élève connaîtra les principaux groupes sociaux et religieux du temps de Jésus.
L'élève connaîtra les attitudes de ces groupes envers Jésus et les positions de Jésus à leur égard.
L'élève aura envie de se solidariser avec Jésus et ses amis.....207

MODULE 5: Interprétation chrétienne du vécu du projet.....227

Objectifs terminaux: -Comprendre ce qu'est interpréter chrétiennement.
-Comprendre le vécu du projet d'équipe.
-Comprendre un récit d'Evangile.
-Interpréter chrétiennement le vécu du projet.

Introduction au module.....230

5.1 L'élève aura pris conscience qu'il y a toujours une pluralité de points de vue sur une même réalité.....233

5.2 L'élève pourra identifier des systèmes de convictions derrière les positions politiques et économiques.....235

5.3 L'élève prendra conscience que l'explication scientifique est toujours issue d'une culture et influencée par elle.....239

5.4 L'élève prendra conscience que l'Evangile propose des repères particuliers pour comprendre la vie.....240

5.5 L'élève aura élaboré un consensus avec son équipe sur les éléments du schéma actantiel de leur récit de projet.....245

5.6 L'élève aura établi une correspondance entre "l'objet manquant" et l'un des cinq axes de l'existence humaine.....246

5.7 L'élève aura choisi un texte d'Evangile en fonction de l'axe retenu lors de l'analyse du vécu du projet d'équipe.....252

5.8 L'élève aura analysé le texte évangélique choisi.....254

5.9 L'élève aura fait des rapprochements entre le récit du projet d'équipe et le récit d'Evangile.
L'élève aura collaboré à un texte de ré-écriture de l'Evangile pour aujourd'hui.....258

MODULE 6: EVALUATION GLOBALE DU PARCOURS.....261

Objectif terminal: -Evaluer dans son ensemble le parcours d'apprentissage

6.1 L'élève aura distingué les activités qui l'ont le plus marqué.....264

6.2 L'élève aura identifié ses acquis par rapport aux principaux savoir-faire et vouloir-faire proposés par le parcours.....266

6.3 L'élève aura évalué le vécu du groupe-classe.....269

INTRODUCTION

Une réponse à une insatisfaction partagée.

A l'origine de ce programme se trouve une question portée par de nombreux éducateurs chrétiens: se peut-il que des élèves de quatrième et cinquième secondaire restent en deçà de ce dont ils sont capables en matière d'action et d'engagement évangélique? A quelles conditions pourrait-on atteindre des objectifs d'un niveau plus élevé avec ces jeunes croyant-e-s qui, demain, deviendront des leaders dans la communauté humaine et chrétienne? Comment leur offrir un suivi plus poussé, dans le cadre d'un programme qui réunirait les conditions d'un apprentissage du niveau de la valorisation, selon la taxonomie de Krathwohl?

Tout éducateur chevronné du monde scolaire ou autre, interrogé sur les conditions d'un apprentissage réussi, mentionnera sûrement la nécessité d'un groupe stable, qui joue un rôle de stimulant et de support, ainsi que le besoin d'un lieu adéquat et permanent, d'un horaire régulier et d'un programme continu. En pastorale scolaire, pourtant, tout se passe souvent comme si l'on croyait pouvoir arriver à des apprentissages significatifs en dehors de ces conditions. Plus d'un animateur se voit acculé à l'impossible: il doit s'adresser à une clientèle très nombreuse, ce qui l'oblige à insérer dans l'horaire un certain nombre d'activités sporadiques, parfois mal venues de la part des enseignants qui disent manquer de temps pour couvrir leur matière en enseignement religieux. Les animateurs ont su tant bien que mal relever ce défi, comme en témoigne la qualité des activités pastorales qu'ils proposent.

Mais jusqu'à quel point peut-on ainsi progressivement éroder le cadre d'apprentissage pastoral sans porter atteinte aux objectifs mêmes de ce service? Ne serait-ce pas justement à cause de ces conditions difficiles que l'ensemble des animateurs s'en tient généralement à des objectifs de réception, occasionnellement de réponse, et très rarement de valorisation, comme l'a révélé un sondage mené en octobre 1986 par l'Association québécoise des Conseillers au Service de l'Education chrétienne?

Entre la situation réelle et la situation idéale décrite dans Voies et Impasses, il semble que l'écart soit trop grand. Il n'y a que deux façons de réduire cet écart: oublier l'idéal une fois pour toutes, ou créer des conditions qui permettront de rapprocher le réel de cet idéal.

Personnellement, je crois qu'il est possible de fournir à des élèves qui le désirent un cadre de fonctionnement en animation pastorale qui leur permettrait de vivre un parcours d'apprentissage de grande qualité. Le programme qui suit a été élaboré dans cette perspective: maximaliser les conditions d'apprentissage, afin de permettre à ce petit nombre d'élèves engagés, qu'on retrouve dans tous les milieux, d'aller plus loin.

Je crois également que la mise en place, pour un petit nombre d'élèves, d'une situation favorable à un apprentissage plus poussé, aurait peu à peu des répercussions positives sur l'ensemble des apprentissages pastoraux adressés au grand nombre.

Présentation des différentes facettes du programme.

Le parcours pastoral prédominant dans ce programme est celui de l'action et de l'engagement. Les apprentissages cognitifs et affectifs qu'on y trouve sont orientés vers la réalisation de projets dans le milieu.

La nouveauté, s'il en est, ne tient pas vraiment à des contenus neufs, mais plutôt à l'intégration d'un ensemble de démarches et de contenus épars et fragmentaires. J'ai fait l'exercice de recueillir et de sélectionner une partie de ce matériel, et de l'intégrer ensuite de façon articulée, pour que le tout prenne la forme d'un programme pastoral. Ce programme devait correspondre à des critères qui me semblaient fondamentaux dans tout processus éducatif, et devait se présenter comme un continuum d'activités qui permette d'atteindre les objectifs de formation à l'action et à l'engagement.

Ce programme a été conçu d'abord pour des élèves qui, par rapport à l'engagement, ont dépassé les stades de la réception et de la réponse, et sont maintenant prêts à la valorisation. C'est pour cette raison, entre autres, qu'il s'adresse à des jeunes de quatrième et cinquième secondaire.

La visée même du programme incitait aussi à choisir la fin du secondaire. A ce stade de leur développement, les jeunes accèdent à la pensée formelle et sont prêts à assumer des responsabilités et des prises en charge. A cet effet, le programme vise beaucoup plus que le simple accompagnement d'un adulte dans un projet, comme cela se fait à l'occasion. Au-delà de l'aspect exécution, le programme vise l'habilitation des jeunes à concevoir et réaliser eux-mêmes, au nom de l'Evangile, un projet ajusté à leur milieu.

Ce programme se caractérise aussi par l'importance qu'il attache à la dimension équipe. En cela, il rejoint une pratique ecclésiale de plus en plus répandue; que l'on pense à toutes ces équipes paroissiales, diocésaines, ou de mouvements, qui sont autant de cellules d'action et de solidarité pour les baptisé-e-s.

L'Eglise du Québec prend de plus en plus conscience de la double dimension qui la constitue: la communion et la mission. La première dimension assure la construction de la communauté, alors que la seconde vise la transformation du monde. Comme Eglise, nous nous rendons tous compte de plus en plus de la faiblesse et des carences institutionnelles par rapport à cette deuxième dimension. C'est pourquoi le présent programme voudrait ouvrir les jeunes à cette sensibilité ecclésiale de service évangélique en milieu séculier. On peut se réjouir, au passage, du fait que cette décentration de la communauté ecclésiale vers les milieux séculiers coïncide avec une autre prise de conscience, celle-là au Conseil supérieur de l'Education: la nécessité pour l'école de collaborer avec d'autres lieux éducatifs.

Modalités d'application du programme.

-Dans le cadre d'un programme élaboré localement.

Il existe actuellement de nombreux programmes élaborés localement: ballet-jazz, journalisme, philatélie, haltérophilie, etc. C'est le principe de la formation intégrale de la personne, affirmé dans l'énoncé de politique de L'Ecole québécoise, qui justifie l'existence de ces programmes. Ces cours sont habituellement pris en charge par des enseignants qui ont développé un goût et des habiletés dans le domaine en question. La compétence particulière qu'ils mettent alors en oeuvre ne s'inscrit pas nécessairement dans le prolongement du champ d'enseignement qui constitue leur tâche. Pourquoi ne pas se prévaloir de cette possibilité dans le domaine de l'éducation chrétienne?

Ce cadre apparait comme le plus favorable, puisqu'il réunit plusieurs conditions nécessaires à un apprentissage de qualité: un groupe stable, un horaire régulier, un lieu fixe; il permet en plus d'attribuer des crédits aux élèves. Dans cette éventualité, l'éducateur chrétien responsable du cours aurait le statut d'enseignant. Que l'on parle alors de "cours de pastorale", cela ne change en rien sa nature d'atelier de pratique évangélique. L'appellation "cours" n'est pas, dans les faits, réservée à des programmes d'ordre strictement cognitif; on peut penser entre autres à tous les ateliers professionnels dont les objectifs sont de l'ordre du savoir-faire.

Le service de pastorale pourrait initier la mise en place d'un tel programme, et en assurer le suivi conjointement avec l'enseignant responsable de l'activité. Dans la perspective d'un soutien constant du service de pastorale, tout enseignant intéressé à la vie chrétienne et à la promotion de l'engagement chrétien des jeunes pourrait prendre la responsabilité de ce programme.

-Dans le cadre d'un groupe de cheminement.

Là où les conditions ne permettent pas d'organiser un tel cours, le programme proposé ici peut tout de même se révéler utile. On peut en effet y faire un découpage dans les objectifs et les activités, et monter un parcours (ou plusieurs, progressifs) de rencontres régulières avec un groupe, échelonnées sur toute l'année, entrecoupées de temps forts comme par exemple un camp de lancement, un autre d'évaluation, quelques journées d'étape, qui permettent au groupe de se donner une identité, une dynamique, et un esprit commun.

Même dans ce contexte hors grille-horaire, il serait possible d'obtenir l'attribution de crédits aux élèves, comme cela se fait dans le cas d'activités placées sous la responsabilité d'un enseignant.

-Comme coffre à outils pour un animateur.

Pour diverses raisons, un animateur ou une animatrice de pastorale pourrait se trouver dans l'impossibilité d'exploiter ce programme selon les deux modalités présentées plus haut. Je souhaite qu'il ou elle puisse alors y trouver un coffre à outils utile pour élaborer une partie de son plan d'action. Certaines unités d'apprentissage complètes en elles-mêmes, et significatives, peuvent facilement être utilisées pour un parcours de quelques heures, dans le cadre d'un camp de pastorale ou d'une série de rencontres.

DUREE APPROXIMATIVE DES ACTIVITES

total: 90 heures

Activité	Etape	Minutes
1.1	1	15
	2	10
	3	10
	4	25
	5	15
	6	5
	7	10
	8	15
	9	25
	10	15
	TOTAL:	150
1.2	1	15
	2	25
	3	15
	4	10
	5	5
	6	20
	7	20
	TOTAL:	110
1.3	1	15
	2	20
	3	20
	4	30
	5	25
	TOTAL:	110
1.4	1	30
	2	20
	3	25
	4	20
	TOTAL:	95
1.5	1	15
	2	30
	3	30
	TOTAL:	75
2.1	1	60
	2	30
	3	30
	4	25
	5	30
	TOTAL:	175
2.2	1	15
	2	5
	3	50
	4	20
	5	50
	TOTAL:	140
2.3	1	40
	2	20
	3	30
	4	15
	TOTAL:	105
2.4	1	15
	2	15
	3	15
	4	15
	5	30
	6	30
	7	10
	8	20
	TOTAL:	150
2.5	1	15
	2	30
	3	20
	4	20
	TOTAL:	85
2.6	1	20
	2	20
	3	20
	TOTAL:	60
2.7	1	20
	2	15
	3	15
	4	20
	5	15
	6	30
	TOTAL:	115
2.8	1	20
	2	20
	3	10
	4	15
	5	20
	6	20
	TOTAL:	105
2.9	1	30
	2	15
	3	30
	4	20
	5	20
	TOTAL:	115

Activité	Etape	Minutes
2.10	1	60
	2	60
	TOTAL:	120
2.11	1	20
	2	40
	3	20
	4	15
	5	20
	TOTAL:	115
2.12	1	20
	2	20
	3	15
	4	15
	5	15
	6	10
	7	20
	TOTAL:	115
2.13	1	20
	2	20
	3	10
	4	10
	5	15
	6	25
	TOTAL:	95
2.14	1	15
	2	20
	3	30
	4	20
	TOTAL:	85
3.1	1	20
	2	15
	3	20
	4	25
	5	10
	TOTAL:	90
3.2	1	15
	2	15
	3	30
	4	25
	5	20
	6	20
	TOTAL:	125
3.3	1.1	20
	1.2	30
	1.3	20
	2	15
	3	10
	4	15
	TOTAL:	110
3.4	1	40
	2	0
	3	50
	TOTAL:	90
3.5	1	20
	2	20
	3	50
	TOTAL:	90
3.6	TOTAL:	240
3.7	1	30
	2	60
	TOTAL:	90
4.1	1	15
	2	20
	3	20
	4	5
	5	15
	6	30
	7	20
	8	20
	9	30
	TOTAL:	175
4.2	1	35
	2	35
	3	20
	4	15
	TOTAL:	105
4.3	1	15
	2	20
	3	10
	4	30
	5	15
	6	20
	7	15
	8	50
	TOTAL:	175
4.4	1	15
	2	20
	3	20
	4	25
	5	30
	6	10
	7	30
	TOTAL:	160

Activité	Etape	Minutes
4.5	1	10
	2	20
	3	20
	4	30
	5	20
	TOTAL:	110
4.6	1	30
	2	20
	3	20
	4	20
	5	10
	6	20
	TOTAL:	120
4.7	1	20
	2	50
	3	40
	4	60
	TOTAL:	170
4.8	1	30
	2	40
	3	30
	4	40
	5	10
	6	20
	TOTAL:	170
5.1	1	10
	2	15
	3	20
	4	10
	5	15
	6	15
	7	15
	8	15
	9	15
	10	20
	TOTAL:	150
5.2	1	20
	2	25
	3	20
	4	30
	5	20
	6	15
	TOTAL:	125
5.3	1	20
	2	20
	3	30
	4	30
	TOTAL:	100
5.4	1	30
	2	30
	3	15
	4	50
	TOTAL:	125
5.5	1	20
	2	20
	3	30
	TOTAL	70
5.6	1	30
	2	30
	3	20
	TOTAL:	80
5.7	1	40
	2	30
	TOTAL:	70
5.8	1	20
	2	15
	3	20
	4	15
	5	60
	6	40
	TOTAL:	170
5.9	1	10
	2	15
	3	60
	4	20
	5	30
	6	50
	TOTAL:	185
6.1	1	15
	2	10
	3	15
	4	20
	5	20
	TOTAL:	80
6.2	1	20
	2	15
	3	20
	TOTAL:	55
6.3	1	10
	2	10
	3	15
	4	10
	5	10
	6	10
	TOTAL:	65

TOTAL: 5400 mn.= 90 h.

PROGRAMME POUR L'ELEVE

A l'exception des annexes, la majorité des documents du parcours ont été rédigés pour l'éducateur. Le "programme pour l'élève" présente donc une reformulation des activités du point de vue de l'élève, en identifiant les apprentissages qui lui sont proposés. Ce document pourrait être remis au groupe afin qu'il puisse avoir une idée d'ensemble du parcours.

MODULE 1:	Initiation à l'approche et au contenu.
Activité 1.1	J'ai le goût de faire quelque chose pour des personnes dans le besoin.
Activité 1.2	Je me vois en train d'agir efficacement.
Activité 1.3	L'Evangile me raconte les gestes de Jésus envers des gens dans le besoin.
Activité 1.4	Je peux faire des liens entre le temps de Jésus et aujourd'hui.
Activité 1.5	Je commence à expérimenter le travail de groupe.
MODULE 2:	Appropriation des outils de base pour l'action et l'engagement.
Activité 2.1	Je m'initie à écrire mon carnet de route.
Activité 2.2	Je prépare un questionnaire d'entrevue.
Activité 2.3	Je vois la nécessité du leadership.
Activité 2.4	Quand je prépare une réunion, je dois...
Activité 2.5	Quand je participe à une réunion, je suis attentif à...
Activité 2.6	Je sais évaluer une réunion.
Activité 2.7	On entend la même chose, mais on comprend différemment.
Activité 2.8	Je fais la synthèse de mon compte-rendu d'entrevue.
Activité 2.9	J'apprends à tenir compte des diverses réactions dans une réunion.
Activité 2.10	Je peux me servir des règles et des techniques de discussion de groupe.
Activité 2.11	Je suis surpris de la diversité des groupes dans mon école.
Activité 2.12	Ma bonne volonté ne suffit pas pour agir efficacement.

Activité 2.13 S'engager au nom de Jésus-Christ, ça me parle!.

Activité 2.14 Je me familiarise avec le vocabulaire de la J.E.C.

MODULE 3: Organisation d'un projet dans le milieu.

Activité 3.1 Je découvre la double dimension de la vie de l'Eglise.

Activité 3.3 Nous pratiquons la technique du consensus.

Activité 3.3 Je participe au choix d'un avant-projet.

Activité 3.4 Je vérifie si ça rejoint les attentes du milieu.

Activité 3.5 Je planifie le projet avec mon équipe.

Activité 3.6 Je fais ma part dans la réalisation.

Activité 3.7 On évalue ensemble tout le projet.

MODULE 4: Appropriation de points de repère évangéliques pour comprendre le milieu.

Activité 4.1 Je prends conscience de mon réseau de relations quotidiennes.

Activité 4.2 Je découvre le réseau de relations de Jésus.

Activité 4.3 Je me rends compte des institutions qui m'influencent.

Activité 4.4 Je sais reconnaître les leaders du milieu.

Activité 4.5 Je sais reconnaître diverses tendances idéologiques.

Activité 4.6 Je peux détecter l'appartenance socioculturelle des gens.

Activité 4.7 Je découvre les classes sociales au temps de Jésus.

Activité 4.8 Je découvre le jeu des réactions réciproques entre Jésus et les groupes de son temps.

MODULE 5: Interprétation chrétienne du vécu du projet.

Activité 5.1 Je peux avoir plus d'un point de vue sur une réalité.

Activité 5.2 Je détecte ce qu'il y a derrière les positions politiques.

Activité 5.3 Je conclus que même la science n'est pas neutre.

Activité 5.4 L'Evangile m'offre lui aussi une façon de comprendre la vie.

Activité 5.5 Je rassemble les éléments principaux du récit de notre projet.

Activité 5.6 J'identifie le besoin principal auquel le projet a répondu.

Activité 5.7 Je choisis avec mon équipe un texte d'Evangile.

Activité 5.8 Nous analysons le texte évangélique.

Activité 5.9 Nous faisons des liens entre notre projet et l'Evangile.

MODULE 6: Evaluation globale du parcours.

Activité 6.1 Je remarque quelles activité m'ont le plus marqué.

Activité 6.2 J'identifie mes principaux acquis: mes nouvelles habiletés (savoir-faire) et mes motivations (vouloir-faire).

Activité 6.3 J'évalue le vécu de notre groupe.

CARNET DE ROUTE DE L'ELEVE

Liste des documents

Programme d'activités

Module 1

Annexe 1.1.1
Annexe 1.1.2
Annexe 1.1.4
Annexe 1.1.5
Activité 1.2 étape 7
Activité 1.3 étape 5
Annexe 1.3.1
Activité 1.4 étapes 1 et 3

Module 2

Annexe 2.1.1
Annexe 2.2.1
Activité 2.3 étape 2
Annexe 2.4.1
Annexe 2.5.1
Annexe 2.5.2
Activité 2.5 étape 3
Activité 2.6 étapes 2 et 3
Annexe 2.7.1
Annexe 2.8.1
Annexe 2.9.1
Annexe 2.9.2
Annexe 2.10.1
Annexe 2.10.2
Annexe 2.11.1
Annexe 2.11.2
Annexe 2.12.1
Activité 2.13 étapes 2 et 3
Annexe 2.14.1
Annexe 2.14.2
Annexe 2.14.3

Module 3

Activité 3.1 étape 3
Annexe 3.1.2
Annexe 3.2.1
Activité 3.2 étapes 4 et 5
Activité 3.3 étape 3
Activité 3.4 étape 1
Annexe 3.5.1
Activité 3.7 étape 1
Annexe 3.7.1

Module 4

Activité 4.1 étapes 1 et 5
Annexe 4.2.1
Activité 4.3 étapes 3 et 4
Annexe 4.4.1
Activité 4.5 étape 1
Annexe 4.5.1
Activité 4.5 étape 3
Activité 4.6 étape 1
Annexe 4.7.1
Annexe 4.7.2
Annexe 4.7.3
Annexe 4.7.4
Annexe 4.8.1
Annexe 4.8.2
Annexe 4.8.3
Annexe 4.8.4

Module 5

Activité 5.1 étapes 4 et 9
Annexe 5.2.1
Annexe 5.4.1
Annexe 5.4.2
Annexe 5.4.3
Activité 5.5 étape 1
Annexe 5.6.1
Annexe 5.7.1
Activité 5.8 étape 5
Annexe 5.8.1
Annexe 5.9.1
Activité 5.9 étapes 2, 3 et 4

Module 6

Annexe 6.2.1

MODULE 1

MODULE 1

INITIATION À L'APPROCHE ET AU CONTENU

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Activités
Prendre conscience que le présent cours porte sur l'action et l'engagement.	L'élève aura fait un inventaire des personnes en besoin.	1.1
	L'élève aura envie de devenir le sujet d'une action dans le milieu.	1.1
	L'élève identifiera que les objectifs de l'atelier visent à développer chez lui un vouloir-faire, un savoir-faire et un pouvoir-faire.	1.2
	L'élève aura une image de lui-même comme éventuel sujet d'action.	1.2
	L'élève aura fait une première exploration des réalités liées au travail de groupe.	1.5
	L'élève ressentira la nécessité de règles de fonctionnement pour un groupe de travail.	1.5
Découvrir que l'Evangile donne un sens et une fin à l'action et à l'engagement.	L'élève aura une première appréhension de l'Evangile comme récit des actions et engagements de Jésus envers des gens dans le besoin.	1.3
	L'élève aura distingué des situations de manque au temps de Jésus, et aussi aujourd'hui.	1.4
	L'élève sera interpellé à être solidaire de l'action de Jésus.	1.4

MODULE 1

Activité 1.1

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève aura fait un inventaire des personnes en besoin.
L'élève aura envie de devenir le sujet d'une action dans le milieu.

REMARQUES: Etant donné que les élèves n'ont pas été initiés au carnet de route, on leur donne pour le moment quelques feuilles du modèle de l'annexe 1.1.4 tiré du carnet de route qui fait l'objet de la deuxième activité du module 2.
Ils conserveront ces feuilles pour éventuellement les intégrer à leur carnet de route.

MOYENS UTILISES: Animation en alternance groupe-triade.

ANNEXES: Quatre.

REFERENCES: Avoir 15 ou 16 ans en 1985, Pierre Bouchard et Henri Tremblay, M.E.Q. 1985.

DEROULEMENT:

1- Travail personnel.

a) On distribue la liste des élèves et on leur demande de pointer les cinq élèves qu'ils connaissent le plus et les cinq qu'ils connaissent le moins.

b) Puis chacun répond dans son carnet de route à la question suivante: D'après toi, qu'est-ce que Jésus a fait de plus important pendant sa vie?

2- En groupe.

On fait l'inventaire des personnes ou catégories d'individus qu'on estime être dans le besoin.

3- En triade.

A partir de l'inventaire précédent, on retient 5 personnes ou catégories. Pour chacune on énumère des besoins ou manques.
(On favorise des regroupements d'élèves qui se connaissent peu ou pas.)

4- En groupe.

a) On dresse un tableau où dans la première colonne apparaît le type de personne en manque et dans la deuxième colonne, les manques et les besoins.

b) Dans une troisième colonne, on essaie de classer ces manques par rapport à l'échelle des besoins fondamentaux: physiques, sociaux, économiques, politiques, spirituels ou religieux.

c) Dans une quatrième colonne on les classe selon le lieu: école, famille, voisinage, municipalité, etc.

5- En triade.

On se demande ce qui pourrait être fait pour les aider. On énumère des verbes.

6- En groupe.

Dans une cinquième colonne, on note les actions à entreprendre.

7- En triade.

On retient parmi les actions notées celles qui sont à notre portée ou faisables par nous. On identifie ensuite quelles qualités cela exige.

8- Remontée.

Dans les sixième et septième colonnes, on note les actions retenues et les qualités exigées. On donne alors les résultats du sondage du M.E.Q. auprès des jeunes sur le bénévolat (annexe 1.1.3).

9- En groupe.

Lecture d'un récit qui illustre la structure du déroulement du cours et qui annonce ce qu'on va faire au cours de l'année (annexes 1.1.1 et 1.1.2).

10- Travail dans le carnet de route.

Qu'est-ce que j'ai appris sur les coéquipiers? Qu'est-ce-que j'ai appris pendant ce cours? Comment je me sens au niveau de la motivation?

TU PEUX, SI TU VEUX

Tu peux, si tu veux

Fatigués, nous sommes enfin arrivés au sommet de la montagne pour passer la nuit en camping. Nous commençons à préparer le souper et à monter les tentes lorsque je m'aperçois que Yannick, un enfant qui nous accompagne, est fiévreux et risque d'avoir une bonne grippe. Je demande donc à Pierre de redescendre à la pharmacie du village chercher des médicaments.

"Ouais! ça ne me tente pas beaucoup" dit Pierre. Je le laisse un moment dans son silence. "Veux-tu ou veux-tu pas?" "O.K. d'abord je veux bien redescendre mais je ne sais pas où est la pharmacie. Et si c'est fermé? Et peut-être qu'en descendant, le chien de l'habitant va encore m'empêcher de passer? Et peut-être qu'il fera noir avant mon retour?"

"Voyons donc Pierre, lui dis-je, y a pas grand'chose qui t'arrête d'habitude. Si tu veux, tu peux. Tiens, prends cette barre de chocolat, apporte ma lampe de poche et prends-toi un bâton au cas où.. pour tenir le chien à distance. Le pharmacien, je le connais, tu n'as qu'à dire que c'est moi qui t'envoie. Il va probablement venir te reconduire ici. Regarde derrière toi, tout droit en bas, il y a un chemin qui monte à quelques dizaine de mètres d'ici."

Et quand Pierre revint avec le médicament, on lui avait réservé une place d'honneur autour du feu de camp.

moi- *destinateur*

Pierre- *sujet*

Yannick- *manque de l'objet -médicament*

Pour que Pierre soit vraiment le *sujet* de l'action, il faut qu'il aille chercher l'*objet* manquant pour Yannick qui est le *destinataire*.

Pour jouer ce rôle de *sujet*, Pierre a besoin de certaines *qualifications*:

il faut que Pierre:

1- décide d'y aller;
(vouloir-faire)

2- qu'il soit capable d'y aller,
(pouvoir-faire)
malgré sa fatique, malgré le chien, malgré la nuit;
(les opposants)

3- et qu'il sache où aller.
(savoir-faire)

Mais Pierre n'a pas que des obstacles; il a aussi de l'aide, de l'appui: barre de chocolat, lampe de poche, bâton, et surtout le pharmacien pour fournir le médicament et le ramener tout près du sommet.
(les adjuvants)

Comme *sujet de l'action réalisée*, Pierre reçoit la *reconnaissance* des autres.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 1.1.2

UN COURS-ATELIER

L'éducateur va vous demander d'identifier des besoins ou manques chez des personnes dans l'école, le voisinage, etc.	- *destinateur;* - *élèves; sujets de l'action;* - *manque de quelque chose;* - *destinataires;*
Pendant le cours, vous allez	-
- apprendre à vous motiver, à poser des gestes, à faire des projets;	- *vouloir faire quelque chose;*
- apprendre à savoir quoi et comment planifier un projet;	- *savoir faire quelque chose;*
- apprendre à réaliser un projet.	- *pouvoir faire quelque chose;* *(les qualifications du sujet)*
Vous allez rencontrer des difficultés; mais de l'aide inattendue vous sera aussi apportée.	- *opposants et adjuvants;*
Et à la fin, des gens vous reconnaîtront comme des personnes capables de s'engager au service de votre milieu.	- *reconnaissance du sujet de l'action réalisée.*

Annexe 1.1.3

LE BENEVOLAT

Un jeune sur quatre (24,1%) fait du travail bénévole. Trois domaines d'activités profitent surtout du dévouement des jeunes: les loisirs (30,2%), les activités des personnes âgées ou handicapées (17,0%) et celles des voisins ou des amis ou amies (14,7%).

L'action bénévole des garçons est passablement différente de celle des filles.

	Filles	Garçons
- loisirs	19,4%	38,3%
- personnes âgées ou handicapées	21,2%	13,9%
- voisins et ami(es)	9,8%	18,3%
- pastorale	13,8%	2,8%
- oeuvres de charité	10,0%	5,0%
- domaine scolaire	10,0%	1,9%
- autres domaines	15,8%	19,9%

D'autres caractéristiques interviennent dans la pratique du bénévolat. Elle est plus populaire chez les jeunes qui vivent éloignés de la grande ville, les jeunes de milieu aisé et les élèves du secteur général (tableau 9, annexe II). C'est surtout la grande popularité du bénévolat pratiqué auprès du voisinage ou des réseaux d'amitié, en milieu aisé, qui explique l'écart entre les milieux socio-économiques.

De: Avoir 15 ou 16 ans en 1985, Pierre Bouchard et Henri Tremblay M.E.Q. 1985, p.60-61

Annexe 1.1.4

DATE:_____ PAGE_____

OBJECTIF DE L'ACTIVITE _____

_____

_____

1- Notes pour le cours.
2- Notes pour moi-même.
3- Notes pour le projet.

Annexe 1.1.5

DATE:_____

PAGE_____

OBJECTIF DE L'ACTIVITE _____

_____

_____

_____

1- Notes pour le cours.
2- Notes pour moi-même.
3- Notes pour le projet.

MODULE 1

Activité 1.2

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève identifiera que les objectifs du cours visent à développer chez lui un vouloir-faire, un savoir-faire et un pouvoir-faire.

L'élève aura une image de lui-même comme éventuel sujet d'action.

REMARQUE: Permettre à l'élève de poser un auto-diagnostic pour qu'il se reconnaisse comme sujet d'action.

MOYENS UTILISES: Travail individuel et d'équipe.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- Individuellement.

À partir de la liste des personnes et besoins qu'on a dressée, l'élève choisit deux situations; une première où il se sent le moins à l'aise de s'engager; une deuxième où il se sent le plus à l'aise de s'engager.

Il consigne dans son carnet de route les raisons de son malaise face à la première situation et les raisons de son aise par rapport à la deuxième situation. (Rappeler aux élèves qu'il s'agit d'un exercice sur leurs goûts et capacités, et non pas du choix d'un projet.)

2- En groupe.

On fait la liste de l'ensemble des raisons, qu'on classifie selon les catégories: vouloir-faire, savoir-faire et pouvoir-faire.

3- Individuellement.

Reprenant les catégories, on choisit pour chacune trois éléments significatifs qu'on aimerait développer pour être un meilleur intervenant.

4- En triade.

On met en commun les trois éléments retenus par chacun dans chaque catégorie. On se met d'accord pour n'en retenir que trois par catégorie.

5- En groupe.

On met en commun le résultat des consensus obtenus en triade.

6- Intégration du travail des élèves aux visées du cours.

Comparant la liste des objectifs avec ce que les élèves ont identifié, l'éducateur indique les points de convergence. Il montre aussi en quoi certains autres objectifs sont complémentaires à ceux déjà nommés par les élèves.

7- Intégration personnelle des deux premiers cours.

Dans son carnet de route, l'élève fait une première synthèse des éléments personnels qui le caractérisent comme personne engagée, selon le schéma actantiel:

-le destinateur;

-le destinataire;

-le manque ou le besoin;

-le sujet de l'action (ou le héros);

-ses qualifications:

.vouloir faire: les acquis;
les apprentissages;

.savoir faire: les acquis;
les apprentissages;

.pouvoir faire: les acquis;
les apprentissages;

-les adjuvants;

-les opposants.

MODULE 1

Activité 1.3

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura une première appréhension de l'Evangile comme récit des actions et engagements de Jésus envers des gens dans le besoin.

REMARQUE: Faire appel à leur mémoire et à leur capacité de traiter, à l'aide du schéma actantiel, le matériau évangélique évoqué par eux.

MOYENS UTILISES: Travail d'équipe à partir de consignes; animation et rapport par deux membres de l'équipe.

MATERIEL REQUIS: Le schéma-actantiel-synthèse de l'Evangile;
quelques bibles pour consultation;
le questionnaire sur le travail en équipe.

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Rappel des pôles du schéma actantiel.

2- Appréhension de l'Evangile comme recueil de récits des actions de Jésus.

En équipe de 4 ou 5:
- on désigne un animateur et un rapporteur;
- on identifie cinq personnages de l'Evangile envers qui Jésus a posé des gestes pour les aider;
- on nomme leurs besoins ou leurs manques;
- on rappelle le geste ou la parole de Jésus pour chacun;
- on identifie des personnages de l'Evangile qui se sont opposés à Jésus;
- on identifie des personnages qui l'ont aidé dans son action.

3- Mise en commun à partir des rapports d'équipe.

4- Présentation d'un schéma-actantiel-synthèse de l'Evangile.

5- Retour sur le processus de travail en équipe:
Individuellement, on répond aux questions suivantes.

Questions aux participants:
- Quelles sont les qualités d'animateur que tu as remarquées chez celui qui a rempli cette fonction?
- Quelles sont ses faiblesses?
- Quelles sont les qualités de rapporteur que tu as remarquées chez celui qui a rempli cette fonction?
- Quelles sont ses faiblesses?

Questions aux animateurs et rapporteurs:

- Quelles sont les qualités que tu as remarquées chez les participants?
- Quelles sont leurs faiblesses?

Tout de suite après, l'éducateur recueille les feuilles. Il fait un premier bilan des qualités et faiblesses des animateurs, des rapporteurs et des participants, pendant qu'en équipe on répond aux questions suivantes:

- Comment s'est fait le choix de l'animateur et du rapporteur?
- Auriez-vous pu procéder autrement?

6- Mise en commun sur les questions.

Annnexe 1.3.1

UN SCHEMA-ACTANTIEL-SYNTHESE DE L'EVANGILE

Destinateur: Dieu le Père.

Sujet de l'action: Jésus de Nazareth, Fils de Dieu.

Destinataires: tous les humains, mais particulièrement les pauvres, les malades, les exclus, les maltraités, les marginaux, les exploités.

Manques physiques.	Réponses.
Faim.	Il donne à manger et invite à partager.
Maladie et handicap.	Il guérit et invite à prendre soin même de l'étranger.
Mort.	Il redonne la vie et annonce sa résurrection et celle de ses disciples.

Manques sociaux.	Réponses.
Inégalité des droits pour les femmes, les enfants et les esclaves.	Il crée un groupe de fraternité; il acueille tout le monde et invite à aimer et à pardonner.

Manques économiques.	Réponses.
Pauvreté, exploitation de la main d'oeuvre, chômage, abus de l'impôt.	Il invite les riches à partager jusqu'à donner tous leurs biens aux pauvres. Il dit que la pauvreté peut être un don puisqu'elle peut ouvrir le coeur; alors qu'on doit se méfier de l'argent, qui ferme le coeur.

Manques politiques.	Réponses.
Domination et répression; violence et guerre.	Il dit que le pouvoir peut corrompre. Il se met au service des petits. Il dit que celui qui se sert de l'épée périra par l'épée, et qu'il faut tendre l'autre joue.

Manques religieux.	Réponses.
Lois et rites religieux qui écrasent les pratiquants. Orgueil des pharisiens, soif de pouvoir et d'argent de la part des prêtres du temple.	Jésus transgresse certaines lois ou rites religieux. Il traite les pharisiens de "sépulcres blanchis". Il chasse les vendeurs du temple et proclame que désormais le temple de Dieu, c'est le coeur humain.
Manques spirituels ou théologaux.	Réponses.
Dieu est vu comme lointain et même absent de la vie des croyants.	Jésus appelle Dieu son Père et affirme qu'il est surtout proche de ceux qui souffrent.
Dieu est vu comme légaliste, ce qui autorise l'exclusion des pécheurs et de ceux qui sont définitivement classés comme impurs.	Jésus dit que l'homme n'est pas fait pour le sabbat, mais le sabbat pour l'homme. Et Jésus va jusqu'à dire qu'il pardonne les péchés parce que Dieu est miséricordieux, et que la pureté commence dans le coeur humain.

La qualification du sujet de l'action.

- Le savoir-faire de Jésus.

Jésus a appris quoi faire par la lecture des Ecritures, par la réflexion et la prière, par l'observation de la nature et des humains, par l'échange avec des gens influents de son temps, par l'analyse et la critique de leurs paroles et leurs gestes. Son savoir-faire fut celui d'un orateur, d'un prophète, d'un maître, d'un guérisseur, et d'un priant.

- Le vouloir-faire de Jésus.

Jésus a voulu faire la volonté de son Père. Il a refusé tout ce qui pouvait l'éloigner de cette volonté. Le récit des tentations résume les refus fondamentaux de Jésus: la possession effrénée des biens matériels, la soif du pouvoir et la soumission servile à un être humain.

- Le pouvoir-faire de Jésus.

Jésus a parlé de Dieu avec autorité en proclamant que son Royaume était commencé, et il en produisait les signes.

Jésus pardonnait les péchés, pouvoir réservé à Dieu d'après les Ecritures.

Jésus s'autorisait à transgresser la loi du sabbat en guérissant même ce jour-là. Il a même affirmé que son pouvoir lui venait de Dieu.

Les opposants à Jésus.

Les forces du mal qu'il nomme Satan. Des pharisiens, des scribes, le sanhédrin, les zélotes et parfois même les disciples.

Les adjuvants à Jésus.

Son Père, les disciples, quelques pharisiens et scribes, Jean-Baptiste.

La reconnaissance.

Son Père le ressuscite parce qu'il a accompli la mission qui lui a été confiée. Ses disciples le reconnaissent après sa mort comme le Messie, le Christ, Fils du Dieu vivant.

MODULE 1

Activité 1.4

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève aura distingué des situations de manque au temps de Jésus, et aussi aujourd'hui.
L'élève sera interpellé à être solidaire de l'action de Jésus.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES:

MATERIEL REQUIS: Tableau du premier cours sur les personnes en manque.
Schéma actantiel-synthèse de l'Evangile (annexe 1.3.1).

REFERENCES:

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- En équipe de 4 ou 5.
On désigne un animateur et un rapporteur. Reprenant le tableau des personnes en manque du premier cours, on le compare avec le tableau des manques du schéma-actantiel-synthèse de l'Evangile en identifiant:
les manques qui sont semblables,
les manques qui apparaissent seulement dans le premier tableau,
les manques qui apparaissent seulement dans le deuxième tableau.

Puis on répond aux questions suivantes: si Jésus revenait aujourd'hui dans notre milieu,
qu'est-ce qu'il ferait?
pour qui le ferait-il?
avec qui le ferait-il?
où le ferait-il?
Reprenant la question posée au tout premier cours sur ce que Jésus a fait de plus important, on se demande si on dirait encore la même chose (activité 1.1)

2- Mise en commun sur les réponses.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

3- Présentation du schéma actantiel suivant, qui doit être complété en équipe dans sa deuxième partie:

<u>première partie...</u>

-destinateur: Jésus...
Comme le Père m'a envoyé, moi aussi je vous envoie.

-destinataires: tous, mais surtout les pauvres...
Ce que vous faites au plus petit d'entre les miens, c'est à moi que vous le faites.

-sujet de l'action: ses nouveaux disciples...
Je ne vous appelle plus serviteurs mais amis.

-la qualification: le cours-atelier...

<u>deuxième partie...</u>

-quels sont les opposant éventuels?
-quels sont les adjuvants éventuels?
-quel genre de reconnaissance vous attendez-vous à recevoir en faisant des projets d'engagement?

MODULE 1

Activité 1.5

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève aura fait une première exploration des réalités liées au travail de groupe.
L'élève ressentira la nécessité de règles de fonctionnement pour un groupe de travail.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Construction d'une maquette de pont.

MATERIEL REQUIS: Ciseau, papier, colle, ficelle, etc.

REFERENCES: Guide de l'animateur chrétien, Vernette et Marchadour, Droguet-Ardant, Limoges 1983, pp.178-205.

ANNEXE:

DEROULEMENT:

I- Construction d'une maquette de pont.

a) Distribution des rôles:

- Demander deux volontaires qui travailleront chacun dans son coin, à se construire une maquette.

- Demander autant d'observateurs qu'il y a d'équipes, lesquels se joindront aux équipes à raison d'un par équipe.

- Demander un volontaire qui est prêt à jouer le rôle d'un chef autocratique, lequel se choisit quatre participants qui n'ont rien d'autre à faire que d'exécuter ses ordres.

- Demander à cinq autres participants de former une équipe anarchique où la règle d'or est "faire et laisser faire", sans que personne ne donne d'ordre à personne.

- Demander à ceux qui restent de former des équipes de cinq. Chaque équipe se désigne un animateur. Cet animateur doit faire en sorte que les membres soient d'accord sur chaque étape du projet.

b) Expérimentation: (au moins 25 minutes.)

Chacun se met à l'oeuvre selon la consigne qu'il a reçue.

Les observateurs notent ce qui se passe pendant l'expérimentation: ce que chacun fait, dit ou exprime d'une façon non-verbale et qui leur apparaît important.

c) Echange sur l'expérimentation.

Après 25 minutes, l'éducateur porte un jugement sur l'état d'achèvement de chaque pont, l'esthétique et l'unité de style des différentes pièces d'une même oeuvre. Il termine ses commentaires par la question suivante: y a-t-il un rapport entre le résultat et le type d'équipe, ou le travail solitaire?

Il demande à chaque élève d'écrire ses commentaires dans son carnet de route. Ces notes personnelles pourront servir pour l'échange ayant lieu après les rapports des observateurs.

Il est donc important, à cette étape, de faire ressortir toutes les observations qui ont un rapport avec le phénomène du travail de groupe. Il serait même souhaitable qu'on demande à un volontaire de tout noter, en vue de faire des copies pour le groupe.

MODULE 2

MODULE 2

APPROPRIATION DES OUTILS DE BASE POUR L'ACTION ET L'ENGAGEMENT

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Activités
S'initier à la rédaction de son carnet de route.	L'élève aura identifié les éléments constitutifs d'un carnet de route.	2.1
	L'élève aura exprimé par écrit, pour lui-même, son vécu intérieur par rapport au cheminement depuis le début.	2.1
Comprendre le fonctionnement d'une équipe de travail.	L'élève aura ressenti la nécessité d'un leadership pour tout travail d'équipe.	2.3
	L'élève connaîtra des critères lui permettant de caractériser divers groupes auxquels les jeunes appartiennent.	2.11
Comprendre les étapes et les composantes dynamiques d'une réunion ou assemblée.	L'élève connaîtra les aspects dont il faut tenir compte dans la préparation d'une réunion.	2.4
	L'élève aura développé des aptitudes à observer le déroulement d'une réunion et à exercer les rôles d'animateur, de secrétaire et de participant.	2.5
	L'élève sera capable d'appliquer un processus d'évaluation d'une réunion.	2.6
	L'élève identifiera les différentes attitudes des participants d'une réunion.	2.9
	L'élève explorera des comportements à privilégier par rapport aux attitudes des participants.	2.9
	L'élève aura pris connaissance des règles et techniques de discussion, ainsi que de la procédure pour une assemblée délibérante.	2.10

Expérimenter et analyser certaines formes de communication.	L'élève saura comment préparer et utiliser un questionnaire d'entrevue.	2.2
	L'élève saura faire l'analyse de son compte rendu d'entrevue selon les pôles du schéma actantiel.	2.8
	L'élève aura porté attention au fonctionnement de sa communication.	2.8
	L'élève se rendra compte qu'un même message peut être perçu différemment à l'intérieur d'un même groupe.	2.7
Ressentir la nécessité d'acquérir la formation requise pour un engagement signifiant.	L'élève saura qu'il y a des exigences inhérentes à toute forme de bénévolat.	2.12
Découvrir les motivations à s'engager comme disciple de Jésus.	L'élève saura identifier les motivations qui le poussent à s'engager.	2.13
	L'élève saura comparer ses motivations à celles des disciples de Jésus.	2.13
Comprendre une méthode de revision de vie.	L'élève sera capable d'analyser les événements en utilisant les points de repère proposés par la Jeunesse Etudiante Chrétienne (J.E.C.).	2.14

MODULE 2

Activité 2.1

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève aura identifié les éléments constitutifs d'un carnet de route.
L'élève aura exprimé, par écrit pour lui-même, son vécu intérieur par rapport au cheminement depuis le début.

MOYENS UTILISES: Travail personnel; exposé.

MATERIEL REQUIS: Le carnet de route.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Remise et présentation du carnet de route.

Pour la présentation, on se sert de l'annexe 2.1.1 qui comprend l'introduction au carnet de route et son mode d'utilisation, ainsi que deux modèles de feuilles pour prendre des notes. Cette partie plus théorique peut se dérouler dans une alternance d'exposés et de périodes de questions. À cette étape de la présentation, il n'est pas nécessaire d'insister longuement sur la partie "notes pour le projet" puisqu'elle n'a pas à être utilisée avant l'étape de l'élaboration du projet d'équipe (module 3).

Il vaut mieux mettre plus de temps à une véritable appropriation de la partie "notes pour soi-même", pour que les jeunes apprennnent à lire leur vécu personnel dans les cinq dimensions proposées, au point que cela devienne un réflexe de s'y référer pour se comprendre. Ces cinq dimensions correspondent aux parcours de Voies et Impasses.

Cette utilisation des cinq parcours de Voies et Impasses V comme grille de lecture appliquée au vécu personnel permettra ultérieurement de transférer cet acquis à d'autres champs d'interprétation, comme l'Evangile ou le vécu du milieu. En effet dans le cinquième module, qui portera sur l'interprétation évangélique des projets réalisés, les élèves seront amenés à faire une relecture en va-et-vient d'un récit évangélique et du récit de leur projet d'action, et ainsi réécrire une Bonne Nouvelle pour aujourd'hui.

2- Travail personnel sur la partie "notes pour soi-même".

a) On invite les élèves à parcourir leurs notes depuis le début, dans la perspective de déclencher en eux des réflexions personnelles sur l'une ou l'autre des cinq dimensions.

b) Ils écrivent ensuite sous le mode du raconter (en utilisant "je, me, moi") sans se soucier qu'il s'agisse d'un récit qui porte sur un parcours plutôt qu'un autre. Il s'agit à cette étape, de faire toute la place à la spontanéité.

c) Relisant leur récit, ils l'analysent en vue d'identifier quel parcours ils ont surtout touché, et lequel ils ont plutôt laissé de côté.

3- Mise en commun en groupe.

Elle porte en premier lieu sur les différents sentiments éprouvés pendant l'expérience. On vérifie ensuite quels parcours, ou dimensions, sont plus facilement touchés, et quelles difficultés de compréhension ils ont rencontrées.

Et en conclusion, il peut être d'à-propos de dire pourquoi il est important de regarder à l'intérieur de soi et de comprendre ce qui s'y passe, parce qu'ON NE PEUT PAS COMPRENDRE LE MONDE EXTERIEUR AUTREMENT QU'ON COMPREND SON MONDE INTERIEUR.

C'est dans la mesure où l'on arrive à se mettre au clair avec soi-même dans les cinq dimensions, qu'on fait de même pour le monde extérieur. On peut à cet effet, demander aux élèves d'apporter des exemples qui illustrent ce principe: que je broie du noir ou que je voie la vie en rose, je trouverai un monde plein de cimetières ou de jardins fleuris.

4- Travail d'équipe pour explorer le vocabulaire concernant la mise en oeuvre d'un projet.

On propose à chaque équipe de construire un court scénario dans lequel on retrouve les étapes suivantes de mise en oeuvre d'un projet, c'est-à-dire: voir, juger et agir. On peut même, si le climat le permet, aller du côté de la fantaisie. On se sert de la feuille du carnet préparée à cet effet.

5- Mise en commun.

Dans la mise en commun, on fait ressortir les trois étapes: "voir, juger, et agir", et surtout on souligne la faiblesse ou l'absence de l'une ou l'autre qui, dans bien des cas, s'avèrera être l'étape du "juger".
On peut aussi se référer à l'annexe 2.14.2.

CARNET DE ROUTE

1- INTRODUCTION

1- PAS BESOIN DE DICTIONNAIRE...

Un carnet, nous dit le dictionnaire, c'est un petit cahier qu'on peut mettre dans sa poche.

Il peut contenir toutes sortes de notes selon qu'il se trouve dans la poche d'un livreur d'épicerie, d'un contremaître, d'un détective privé, d'un poète qui ne veut pas perdre son inspiration quand soudain elle passe, ou encore dans la poche d'un "shylock".

2- ...MAIS D'UN PEU D'HISTOIRE

L'histoire du carnet est probablement aussi vieille que l'invention de l'écriture et du papier. Tous les capitaines de bateaux ont toujours eu un carnet de bord. C'est par exemple dans le carnet de bord de Jacques Cartier qu'on a puisé beaucoup d'informations pour faire l'histoire de la découverte du St-Laurent.

C'était aussi l'habitude de certains pélerins, comme le pélerin de Lyon au quatrième siècle après J-C qui parcourt environ 2000 km à pied, pour se rendre jusqu'à Jérusalem. Tout au long de la route, il note ce qu'il observe, ce qui lui arrive, ses impressions, réflexions, etc.

3- ...QUI SE CONTINUE.

Voici ton carnet de route.

A quoi va-t-il te servir?

A noter:

a) les idées que tu trouves importantes, qui viennent de ce cours-ci:
   les savoirs et les savoir-faire;
b) les impressions, réflexions que tu te fais à toi-même:
   les savoir-être et les vouloir-faire;
c) les idées que tu trouves importantes, qui viennent à propos des projets que tu réalises en équipe:
   les devoir-faire et pouvoir-faire.

II- QUOI ECRIRE ET COMMENT?

Reprenons en détail.

a) Notes pour le cours

Pendant le cours, tu seras amené à travailler seul, parfois en équipe ou en groupe-classe. Tu auras à prendre des notes sur un exposé de l'éducateur, à faire un compte rendu pour ton équipe ou à mettre par écrit les réponses à un questionnaire individuel. Ce genre de notes ressemble un peu au carnet d'un contremaître qui a participé à une rencontre et qui prend des notes pour bien comprendre lui-même le sujet en question, ou encore comme aide-mémoire dans le but de transmettre à d'autres l'information ou de pouvoir s'en servir plus tard.

b) Notes pour moi-même, c'est-à-dire, des impressions, réflexions que je me fais à moi-même.

Toutes les connaissances qu'on accumule, toutes les habiletés qu'on développe, toutes les actions qu'on pose et les projets qu'on réalise, on appelle ça parfois "avoir de l'expérience". Mais ce n'est pas tout à fait juste. Certes l'expérience, c'est cela, mais à condition qu'on y ajoute un autre élément aussi essentiel que la somme de ses connaissances, habiletés et actions: la REFLEXION PERSONNELLE QUI S'EN SUIT, sinon on risque de tourner en rond.

Autrement dit, il faut se demander ce que tout cela vient faire dans sa vie, comment ça nous fait grandir et nous permet d'être plus soi-même. Notre identité nous vient de nos savoirs, de nos savoir-faire mais plus profondément, l'identité c'est le savoir-être. Et il y a une bonne façon de grandir dans son savoir-être, c'est de se rendre conscient des effets des choses extérieures sur son intérieur: comment on les digère, comment on les assimile ou non, comment elles façonnent ou transforment la personnalité. On développe cette habitude d'avoir "le coeur conscient" en prenant le temps de s'arrêter pour identifier les choses qui nous frappent et pour en retenir une ou deux sur lesquelles on se pose des questions comme celles mentionnées plus loin.

Cette facette de ton carnet de route peut se rapprocher du carnet de route du pélerin qui marche sur des sentiers; ils sont de terre ou d'asphalte, mais il y marche parce que ça lui permet de parcourir les routes de son pays intérieur. C'est aussi ce que fait le poète. Ces réflexions que tu te fais à toi-même peuvent porter sur l'une ou l'autre des cinq dimensions fondamentales de ton expérience humaine: ton identité personnelle, la fraternité que tu vis avec d'autres, ta relation à Dieu, le pourquoi de ton existence et enfin la responsabilité que tu prends face à la vie.

Pour chacune de ces dimensions, voici des questions qui peuvent t'aider à démarrer une réflexion. Elles sont présentées à titre de suggestions. L'une ou l'autre à l'occasion peut t'accrocher selon les circonstances. Il ne faudrait donc pas s'attendre à les trouver toujours pertinentes. Mais c'est en les relisant régulièrement qu'elles peuvent aider à trouver matière à réflexion à propos de faits ou de situations qui, à première vue, ne présentaient aucun intérêt pour cela.

Voici donc ces questions:

- Réflexions par rapport à moi-même: comment je bâtis mon identité en intégrant les divers aspects de mon vécu.

  Par rapport aux situations que j'ai vécues récemment...
  - qu'est-ce qui m'a rendu content-e d'être moi-même?
  - quels aspects de moi-même j'aime un peu moins?
  - quels sont mes besoins et mes désirs?
  - quelles images les autres ont-ils de moi?
  - est-ce que j'évolue dans ma personnalité?
  - est-ce une amélioration, ou le contraire?
  - de quoi ça dépend?

  Exemple: "J'ai pris un tournant dans mon évolution personnelle"

  "Je suis content de moi-même parce que j'ai eu assez confiance en moi pour apporter mon point de vue dans la discussion d'équipe même s'il ne correspondait pas à celui de la majorité. J'avais besoin que les autres m'apprécient et qu'ils aient de moi une image autre que seulement quelqu'un de timide. J'ai l'impression d'avoir fait un pas en avant. Et ça n'a pas été si difficile que ça. Je ne comprends pas pourquoi je suis resté aussi longtemps dans mon petit coin. Pourtant j'ai des bonnes idées mais j'ai toujours peur d'avoir l'air niaiseux."

- Réflexions par rapport aux autres: comment se bâtit la fraternité par la vie de groupe.

  Par rapport aux situations de groupe ou d'équipe que j'ai vécues récemment...
  - qu'est-ce qui (événement ou personne) a aidé à faire avancer le groupe?
  - qu'est-ce qui lui a nui?
  - qu'est-ce qui a contribué à construire le groupe, ou à le défaire?
  - quels sont les signes de collaboration et de service, ou au contraire les signes de compétition et de domination?

  Exemple: "L'équipe passe un mauvais moment."

  "Dans l'équipe, tout le monde parlait de choses et d'autres au lieu de faire avancer le projet que nous avions choisi de mettre sur pied. Pierre feignait de lire une bande dessinée, pendant que Luc jasait avec Mélanie. Micheline avait, elle aussi, décroché même si elle devait animer l'équipe cet après-midi là. On tournait en rond à cause de Pierre qui n'avait pas fait sa tâche et qui s'était fait engueuler un peu par tout le monde. J'ai l'impression que l'équipe est en train de se désagréger. Pourtant je ne suis pas sûr que ce qui est arrivé dépend uniquement de Pierre. On était peut-être mûr pour une crise."

- Réflexions par rapport à Dieu: comment se bâtit ma relation à Dieu.

Par rapport aux situations à propos de Dieu...
- quelles images je me fais de lui que j'accepte ou que je rejette?
- quels événements, signes ou personnes me rappellent son existence ou sa présence, ou au contraire nient son existence et sa présence?
- quelles expériences spirituelles me permettent de le rencontrer?
- qu'est-ce qui me fait croire en lui, ou bien douter de lui?
- qu'est-ce que j'apprends de lui dans l'Evangile?
- qu'est-ce qu'il attend de moi, et qu'est-ce que j'attends de lui?
- quand suis-je à l'aise pour parler de Dieu, ou à l'inverse, quand suis-je mal à l'aise?

Exemple: "Dieu me dit quelque chose."

> "Dieu pour moi, je ne sais pas trop. Parfois il m'apparaît comme un être lointain qui nous a oubliés et qui laisse l'humanité se débrouiller toute seule avec ses problèmes. Alors je doute. Parfois je sens presque sa présence, au plus intime de moi-même, comme s'il était un ami. C'est à ce Dieu-là que j'aime parler. Mais prier avec d'autres, c'est pas mon fort. Je suis même mal à l'aise de laisser voir que Dieu m'intéresse. Dieu est-il vraiment quelqu'un? Que veut-il au juste? Qu'est-ce qu'il attend des humains?"

- Réflexion sur le pourquoi de l'existence: comment se bâtit le sens que je donne à la vie.

Par rapport aux situations où se pose le pourquoi de la vie humaine...
- quelles réalités te font vivre parce que tu leur trouves un sens positif?
- lesquelles t'empêchent de vivre parce qu'elles t'apparaissent absurdes?
- y a-t-il des manières trompeuses et insensées de comprendre la vie et qui mènent à un cul de sac?
- à propos de quelles réalités il t'arrive de te poser des questions sur le sens de ta vie?

Exemple: "Il ne faut pas se laisser déboussoler."

> "Hier nous avons rencontré une personne paraplégique. Si j'étais à sa place, je ne sais pas si je serais capable de dire comme lui que la vie vaut la peine d'être vécue. Il a une façon extraordinaire de comprendre la vie. Malgré toutes ses limites physiques qui le font souffrir, il trouve plus de positif que de négatif à vivre.
>
> Et nous autres, on est là à se demander toujours; 'qu'ossa' donne l'école, 'qu'ossa' donne rendre service à d'autres? Comme si on était incapable de comprendre les choses les plus ordinaires, trouver leur pourquoi, leur donner nous-même un sens au lieu d'être souvent désorientés dans la vie."

- Réflexion sur ma responsabilité face à la vie: comment se bâtit la qualité de la vie.

Par rapport aux situations où des responsabilités doivent être prises...
- de quelles responsabilités suis-je capable?
- quels comportements favorisent la qualité de la vie?
- lesquels nuisent à la qualité de la vie?
- quelles sont les conséquences d'une responsabilité qu'on mène à terme, ou de l'inverse?
- à quelles valeurs tu accordes le plus d'importance?
- quelles sont les anti-valeurs qu'il t'arrive d'identifier?

Exemple: "Pourquoi moi plutôt qu'un autre?"

> "Ce n'est pas toujours évident, ce qu'il y a de mieux à faire. L'autre jour j'ai accepté d'être représentant de classe. Je me demande si j'ai bien fait de prendre cette responsabilité. Je sais que cet engagement peut contribuer à améliorer le climat dans l'école. Mais est-ce que j'aurai les capacités et l'énergie pour faire valoir ce qui me tient à coeur? Je trouve que trop de gars et de filles dans l'école ont une attitude de consommateur. Ils se comportent comme si tout leur était dû, à commencer par ceux qui ont voté pour moi. Ça les arrangeait que j'accepte. C'est peut-être auprès d'eux d'abord que je pourrai changer un peu quelque chose pour qu'au moins quelques élèves prennent en main la vie étudiante."

c) Notes pour les projets.

On fait un projet parce qu'on veut apporter une solution, au moins partielle, à un problème, en vue d'améliorer une situation.

Mais tout ça est vite dit. D'abord comment faire pour savoir s'il y a problème? Et comment ça se trouve une solution? Voilà deux questions importantes que toute équipe d'action, dans le milieu, ne peut éviter de se poser, en plus de bien d'autres.

Et il est normal que chaque membre d'une équipe de projet collabore à la recherche de solutions qui soient efficaces et à la portée du groupe. Pour cette recherche, chacun-e peut être mis à contribution. Un moyen: faire travailler sa matière grise à l'aide de son crayon en se servant de la méthode simple que voici. Elle comprend cinq étapes:

. cueillette de faits,
. identification d'un problème,
. analyse du problème,
. élaboration d'une solution,
. mise au point de l'action.

Donnons un exemple: "Un problème de conductivité."

(VOIR)
-cueillette de faits:
Ce matin, je monte dans la voiture. Je tourne la clé pour démarrer. Il ne se passe rien.

(JUGER)
-identification du problème:
Si ma voiture ne démarre pas, quel est le problème? Est-ce la batterie, le démarreur, un fil coupé quelque part, la boîte de contrôle?

Je peux au moins vérifier rapidement s'il s'agit de la batterie. Je tourne le bouton des phares: ils s'allument à peine. Se pourrait-il que les pôles de la batterie soient un peu oxydés?

(JUGER)
-analyse du problème:
Je fouille dans mon coffre à outils pour y prendre des pinces et un tournevis. Je desserre le terminal du câble, que j'arrive avec un peu de peine à dégager, pour constater que tout est couvert d'une poussière blanchâtre, en plein ce qu'il faut pour empêcher le courant de passer.

(AGIR)
-recherche d'une solution:
Dans ce cas-ci, la solution est vite trouvée: je n'ai qu'à enlever ce dépôt et tout rentre dans l'ordre. Mais comment faire, je n'ai pas l'outil qu'il faut.

(AGIR)
- mise au point de l'action:
Je peux facilement me débrouiller avec une laine d'acier. Je frotte vigoureusement. Je remets tout en place. Et voici le moment de vérité: je tourne la clé... et le moteur démarre!

Ainsi donc, pour réaliser un projet qui donne des résultats satisfaisants, il faut se poser des questions sur ces cinq étapes, surtout si on travaille en équipe. Autrement on risque la confusion: chacun va comprendre à sa façon et tirer de son bord quand viendra le temps de l'action.

Dans une équipe, chacun devient responsable. Il est donc important qu'il y ait une compréhension commune de chacune des étapes d'un projet.

Quand tu inscris dans ton carnet de route des notes concernant un projet d'action dans le milieu, tu aides ton équipe à clarifier l'une des cinq étapes. Il serait donc important de résumer et de disposer en 3 colonnes les informations que tu notes, selon qu'il s'agit du voir, du juger ou de l'agir.

III- EN RESUME:

Trois différents types de notes dans mon carnet de route.

1- Notes pour le cours:

a) résumé d'explications de l'éducateur;
b) travail personnel;
c) notes d'un travail d'équipe concernant le cours.

2- Notes pour moi-même:

a) mon identité (moi-même);
b) l'expérience de mon groupe (les autres);
c) ma relation à Dieu (l'Autre);
d) le pourquoi de l'existence (sens à la vie);
e) ma responsabilité (agir moral).

3- Notes pour les projets d'équipe:

a) cueillette de faits (voir),
b) identification d'un problème (juger),
c) analyse du problème (juger),
d) recherche de solutions (agir),
e) mise au point de l'action (agir).

(VOIR)

FAITS

Comment faire la cueillette de faits?

En se demandant:

qui?

fait quoi?

pour qui?

comment?

où?

quand?

(JUGER)

PROBLEME

Comment identifier un problème et l'analyser?

En se demandant pourquoi c'est comme ça?

Quelles sont les causes du problème?

Quelles sont les conséquences?

(AGIR)

SOLUTIONS

Comment trouver des solutions?

En se demandant quelles causes et quelles conséquences il est en notre pouvoir de changer.

Comment mettre au point une action?

En se demandant:

qui?

fera quoi?

pour qui?

comment?

où?

quand?

DATE:_____ PAGE____

OBJECTIF DE L'ACTIVITE _____

_____

_____

1- Notes pour le cours
2- Notes pour moi-même
3- Notes pour le projet

MODULE 2

Activité 2.2

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève saura comment préparer et utiliser un questionnaire d'entrevue.

REMARQUE: Cet objectif intermédiaire suppose un autre objectif qui apparaît un peu plus tard, afin de donner un délai raisonnable pour les entrevues: l'élève saura faire l'analyse de son compte-rendu d'entrevue selon les pôles du schéma actantiel (activité 2.8).

MOYENS UTILISES: Animation par diades et en équipe.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Préparation individuelle de sept questions d'entrevue qui vont favoriser l'expression du vécu personnel lors de l'expérience du dernier cours.

2- Formation de diades d'élèves qui se connaissent peu ou pas.

3- Echange entre les deux en alternant les rôles d'intervieweur et d'interviewé. Il est important pour l'intervieweur de s'en tenir au libellé de ses questions et pour l'interviewé de limiter sa réponse à la portée de la question.

Voici la séquence de cet exercice:

a) Première entrevue...

b) Tout de suite suivie d'un travail individuel:

l'interviewé, en ayant sous les yeux les questions numérotées, identifie d'abord les deux ou trois qui lui ont le mieux permis de dire son expérience, et ensuite une ou deux qu'il juge moins évidentes; de son coté, l'intervieweur identifie les deux ou trois questions qui, d'après lui, lui ont obtenu les meilleures réponses, et aussi une ou deux autres qui le laissent insatisfait.

c) Sans mettre en commun leur travail personnel, ils poursuivent la seconde entrevue en intervertissant les rôles.

d) Cette deuxième entrevue est suivie de même travail personnel que pour la première.

e) Ils comparent ensuite leurs évaluations respectives de la première entrevue, pour identifier:
quelles questions et quelles réponses correspondantes ont le plus satisfait à la fois l'intervieveur et l'interviewé;
quelles questions et quelles réponses correspondantes ont le moins satisfait à la fois l'intervieveur et l'interviewé.

- pour la deuxième entrevue, on fait la même démarche.

4- On échange en groupe sur ce qui fait qu'une question est une bonne question d'entrevue. On dresse une liste de critères au tableau, liste que chacun transcrit dans son cahier de bord.

5- Préparation d'une entrevue avec une personne engagée chrétiennement.

En équipe de 5 ou 6, on fait un "brainstorming" de questions qu'on pourrait par la suite utiliser dans une entrevue avec une personne engagée chrétiennement dans sa paroisse ou ailleurs. On nomme un secrétaire qui note les questions (environ 10 à 12 questions).

Ensuite chacun individuellement, à la lumière de la liste de critères faite dans l'échange en groupe, retient deux questions et justifie ce choix.

En équipe, on identifie les deux ou trois questions qui ont été choisies par le plus de monde et on énumère les critères de choix.

En groupe, on partage sur les questions ainsi retenues, qui constituent une banque dans laquelle chacun pourra puiser pour préparer son entrevue. S'il y a lieu on peut aussi compléter ce questionnaire par les questions proposées en annexe.

Annexe 2.2.1

QUESTIONNAIRE D'ENTREVUE AVEC UNE PERSONNE ENGAGEE CHRETIENNEMENT

1- Pouvez-vous me raconter comment vous en êtes venu-e à vous engager, et pourquoi?

2- Pouvez-vous décrire brièvement en quoi consiste votre projet d'engagement?

3- Pourquoi ce projet plutôt qu'un autre?

4- A quels besoins tentez-vous de répondre?

5- A qui cela rend-il service?

6- Pouvez-vous raconter un fait drôle ou bizarre qui est arrivé?

7- Avec qui êtes-vous engagé-e dans ce projet?

8- Qu'est-ce que cela vous apporte?

9- Combien d'heures y consacrez-vous au cours d'un mois?

10- Qu'est-ce que vous trouvez le plus difficile dans ce projet?

11- Y a-t-il une phrase, ou un aspect de l'Evangile qui est pour vous source de réflexion, d'inspiration ou d'espérance?

12- Quels conseils donneriez-vous à des jeunes qui veulent s'engager?

MODULE 2

Activité 2.3

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura ressenti la nécessité de leadership pour toute équipe de travail.

REMARQUE: Il ne faut pas que cette activité tourne au jeu de société. Elle n'est qu'un prétexte pour découvrir le bourbier que suscite l'absence de leadership.

MOYEN UTILISE: Jeu de l'énigme policière (annexe 2.3.1).

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Mise en situation.

On donne les consignes suivantes:

- Chacun de vous va recevoir un billet sur lequel une information est inscrite.
- Vous devez toujours le garder même si vous êtes autorisé à le faire lire à d'autres.
- Vous avez vingt minutes pour répondre aux questions suivantes:
  Qui est mort?
  Qui est responsable de la mort?
  Comment expliquer cette pendaison?
- Dès que quelqu'un croit avoir les trois réponses, il peut venir les proposer à l'animateur toutes les trois ensemble. Si l'une des trois est fausse, l'animateur retourne le joueur sans préciser laquelle est fausse.

2- Analyse individuelle de l'expérience.

Chacun répond aux questions suivantes:

Quel participant a le plus contribué à trouver les réponses aux questions?
Expliquez comment?

Qui a le plus nui à la démarche du groupe?
Et en faisant quoi?

Comment vous êtes-vous senti durant l'activité? Identifiez les faits, gestes et paroles qui vous ont le plus frappé.

Si c'était à recommencer, comment souhaiteriez-vous que ça se passe?

Qu'est-ce qui est positif dans votre participation?

Qu'est-ce qui est négatif?

3- Mise en commun en groupe-classe.

On fait ressortir les différents points positifs et négatifs, en insistant sur la nécessité d'un leadership, d'une animation qui permet plus d'ordre et de cohérence au niveau de la procédure, plus de satisfaction dans l'acquisition d'informations, et moins de tension ou de frustration au niveau du climat.

	Positif	Négatif
Procédure		
Contenu		
Climat		

Pendant la mise en commun on demande à chacun de prendre des notes dans son cahier.

4- On pourra ainsi introduire la notion de groupe:

- distinguer entre groupe, qui suppose des liens, et agglomérat de personnes, comme une queue à la caisse ou à l'arrêt d'autobus;

- faire nommer des groupes auxquels les élèves appartiennent et des situations d'agglomérat;

- faire classer les différents groupes selon les types suivants et nommer, si possible, un leader pour chaque groupe:

  .groupe de vie: ce sont les groupes qui se créent sur la base des liens affectifs (famille, amis, parenté)

  .groupe de tâche: ces groupes se créent dans le but de faire quelque chose ensemble (construire une remise de jardin, préparer un journal étudiant, etc.)

  .groupe de loisirs: ces groupes se créent sur la base d'intérêts communs pour un activité de détente (collectionneurs de timbres, club sportif, ciné-club, etc.)

- rappeler que le présent cours vise d'abord des apprentissages propres au groupe de tâche.

Rappelons qu'un groupe de vie peut parfois se transformer en groupe de tâche ou groupe de loisirs, mais il est très rare de retrouver toutes les mêmes personnes, et uniquememt elles, à la fois dans un groupe de vie, de tâche et de loisirs. Il y toujours quelqu'un qui s'ajoutera ou se retirera, de sorte que ce n'est plus tout à fait le même groupe.

Annexe 2.3.1

JEU DE L'ENIGME POLICIERE

1- Liste des indices:

- On découvrit le cadavre vers 10 h. a.m. le 15 juillet.
- Quand un voisin découvrit le pendu, le garage était complèment vide.
- Le plancher de béton était mouillé en dessous du cadavre.
- Le plancher du coffre arrière de la chevrolet bleue de M. Leblanc était mouillé.
- Entre Lebrun et Leblanc, ça n'allait pas très bien.
- M. Lebrun avait été vu dans un restaurant avec M. Leblanc le 14 dans la soirée et ils s'étaient bagarrés.
- M. Lebrun était un homme très exigeant en affaires pour lui et pour son associé, M. Leblanc.
- Le vendeur de glace se rappelait avoir vendu un bloc de glace à un conducteur de chevrolet bleue, dans la nuit du 15 vers 2 heures du matin.
- Les enquêteurs découvrirent un révolver dans lequel il manquait trois balles.
- Dans la nuit du 14 au 15, vers 1 heure, des gens avaient entendu des coups de feu dans le quartier de M. Leblanc.
- M. Leblanc avait reconnu son arme chez Lebrun.
- M. Leblanc ne voulait plus investir un sou pour renflouer la compagnie qu'il avait en association avec Lebrun.
- M. Lebrun aimait bien la voile et empruntait souvent le voilier de Leblanc.
- M. Leblanc, deux heures après les coups de feu, s'était rendu chez Lebrun.
- L'autopsie du cadavre révélait un très haut taux d'alcool.
- Quand Lebrun tira dans la direction de Leblanc, il le vit tomber derrière le divan.
- Le revolver retrouvé chez Lebrun portait les empreintes de Leblanc.
- M. Leblanc gardait toujours un revolver dans son voilier.
- Le cadavre portait des gants.
- Sur la table du salon de Lebrun, il y avait une bouteille de scotch vide et un verre sans aucune empreinte.
- L'homme était pendu au milieu du garage.
- Leblanc chargeait toujours son arme à blanc.
- Leblanc entra chez Lebrun et pris ses clés de voiture.

2- Réponses: Victime: M. Lebrun
Assassin: M. Leblanc
Moyen: Leblanc pend Lebrun, trop ivre pour réagir, et utilise le bloc de glace pour faire croire au suicide.

3- Séquence des événements.

1- Leblanc et Lebrun se bagarrent au restaurant.

2- Leblanc s'en va chez lui.

3- Décidé à tuer Leblanc, qui le laisse tomber financièrement, Lebrun va prendre le revolver de Leblanc dans le voilier de ce dernier, en prenant soin d'enfiler d'abord ses gants. Lebrun se rend ensuite chez Leblanc, entrouvre la porte sans frapper, et tire sur lui. Leblanc se jette derrière le divan dès la première détonation, pour se mettre à l'abri.

4- Lebrun est sûr d'avoir tué Leblanc; il ne sait pas que le revolver de Leblanc est chargé à blanc. Il retourne chez lui et, sa colère cédant la place au découragement, il se met à boire du scotch. Il pose le revolver près de la bouteille, comme hypnotisé par lui, et ne se rend même plus compte qu'il porte encore ses gants.

5- Plus tard dans la nuit, Leblanc décide d'aller chez Lebrun pour lui dire ses quatre vérités. Mais il trouve Lebrun ivre mort, ce qui lui donne l'idée de se débarasser une fois pour toutes de ce faiseur de troubles. Comme il ne tient pas à être accusé de meurtre, il décide de simuler un suicide par pendaison. Leblanc emprunte alors la voiture de sa victime et va acheter un bloc de glace. Il pend Lebrun dans son propre garage, et place le bloc de glace sous lui pour que la police, en voyant la flaque d'eau, croie que Lebrun est monté sur le bloc pour se pendre.

6- On ne connaît pas encore les résultats de l'enquête, toujours en cours...

MODULE 2

Activité 2.4

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève connaîtra les aspects dont il faut tenir compte dans la préparation d'une réunion.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Travail individuel et travail d'équipe.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: Stages de formation en techniques de travail de groupe, Bureau des laïcs, Diocèse de St-Jean-Longueuil

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Travail individuel: mise en situation.

Vous avez eu l'idée d'un projet pour aider des personnes dans le besoin. Vous avez demandé à quatre ou cinq de vos amis de se réunir avec vous pour en discuter. Maintenant qu'ils ont accepté, vous devez préparer la réunion. Sur une feuille, vous vous mettez à noter les éléments dont il faut tenir compte dans la préparation de cette réunion.

2- Travail d'équipe.

On met en commun les éléments notés.

3- En groupe-classe.

Mise en commun et présentation de la feuille: "Données de la première étape" (annexe 2.4.1).

4- Travail individuel.

Pour chacun des éléments présentés en annexe, on encercle le chiffre qui correspond le mieux à l'importance qu'on veut lui accorder. Le degré d'importance équivaut au nombre de points représentés par le chiffre encerclé.
Ainsi, le chiffre 1 vaut 1 point,
le chiffre 2 vaut 2 points, etc.

5- Travail d'équipe.

Une fois ce travail accompli, les membres de l'équipe confrontent leurs réponses personnelles, en motivant au besoin leurs choix.

L'équipe essaie ensuite de faire le consensus sur trois éléments qui seraient les plus importants dans la préparation d'une réunion. Le secrétaire de l'équipe aura pour tâche de communiquer aux autres équipes les trois éléments retenus, en donnant les raisons qui justifient ce choix.

6- Mise en commun des consensus d'équipes et échange en plénière sur la façon dont chaque équipe est parvenue au consensus.

7- Travail individuel.

Reprenez ce que vous avez écrit pour la première activité et posez-vous les questions suivantes:

Quels sont les deux éléments importants que vous ajouteriez à votre liste?
Quels sont les deux éléments qui vous apparaissent les moins importants?

8- Mise en commun en groupe-classe.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.4.1

DONNEES DE LA PREMIERE ETAPE

Pour une réunion bien préparée, il importe:	Degré d'importance				
1- d'établir un ordre du jour avec un certain minutage;	1	2	3	4	5
2- de choisir des sujets d'information et de discussion qui soient d'intérêt pour les membres;	1	2	3	4	5
3- de faire parvenir aux membres le procès-verbal de la dernière réunion et l'ordre du jour de la prochaine, quelques jours avant la réunion;	1	2	3	4	5
4- d'avoir quelques personnes, dont l'animateur, pour préparer la réunion;	1	2	3	4	5
5- de recueillir les idées et suggestions des membres;	1	2	3	4	5
6- de prévoir la façon dont les sujets seront discutés à la réunion;	1	2	3	4	5
7- de préparer et d'expédier aux membres la documentation nécessaire à la préparation d'un sujet de discussion;	1	2	3	4	5
8- de contacter pour fins de rappel ou de vérification ceux qui ont accepté d'accomplir une tâche entre deux réunions;	1	2	3	4	5
9- de prévoir la présence d'une personne-ressource pour aider les membres dans la discussion d'un sujet qui nécessite une information particulière, et pour lequel la personne-resource a une compétence reconnue;	1	2	3	4	5
10- d'être attentif à certaines dispositions matérielles (ex: choix du local, disposition des sièges), et à des moyens audio-visuels (ex: tableau, magnétophone);	1	2	3	4	5
11- de demander les permissions nécessaires;	1	2	3	4	5
12- de consulter ou demander l'aide d'un enseignant.	1	2	3	4	5

(texte du B.D.L.)

MODULE 2

Activité 2.5

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura développé des aptitudes à observer le déroulement d'une réunion et l'exercice des rôles d'animateur, de secrétaire et de participant.

REMARQUE: Maintenir l'attention sur ce qui se passe.

MOYEN UTILISE: Simulation d'une réunion avec jeux de rôles.

MATERIEL REQUIS: Quatre grilles d'observation et des thèmes de discussion.

REFERENCES: Stages de formation en techniques de travail de groupe, Bureau des laics, diocèse de St-Jean-Longueuil.

ANNEXES: Deux.

DEROULEMENT:

1- Mise en train du jeu de rôles.

On choisit un animateur, un secrétaire et cinq participants qui tiendront une réunion fictive (thèmes proposés en annexe 2.5.2).
On demande aux autres de se répartir selon quatre tâches: observer l'animateur, observer des participants, observer le déroulement de la discussion, ou jouer le rôle de secrétaire.
A cette fin, on leur distribue l'une des grilles spécifiques à leur tâche (annexe 2.5.1). On aménage le local de sorte que les membres du groupe de discusssion soient au centre du cercle formé par les observateurs et les secrétaires.

2- Tenue de la discussion et observation pendant une trentaine de minutes.

3- Travail d'équipe.

Suite à la réunion fictive, les observateurs ont à se regrouper en quatre équipes, selon le thème observé. L'exercice consiste pour chaque équipe à réaliser une tâche au bénéfice de tout le groupe à partir des observations données. Ainsi après s'être nommé un animateur et un secrétaire:

L'équipe des animateurs voit comment l'animateur s'est acquitté de son rôle, et à partir des données recueillies, esquisse un profil de ce qui peut entrer dans le rôle d'un animateur compétent. Ce profil est communiqué ensuite au groupe pour fins de discussion.

L'équipe des secrétaires compare ce qui a été retenu par chacun; on dégage ensuite ce qu'il y a de particulier et de commun, et on rédige un procès-verbal à l'intention du groupe.

L'équipe des participants voit comment les membres sont intervenus au cours de la réunion, et d'après les traits caractéristiques qui s'en dégagent, constitue un tableau de différents styles ou modes d'intervention; ce tableau sera soumis au groupe par la suite.

L'équipe de la discussion analyse la façon dont la discussion s'est déroulée, et d'après les résultats de l'analyse, établit les conditions et les étapes qui lui paraissent importantes à respecter pour favoriser le progrès d'une discussion. Le tout est porté à la connaissance du groupe.

Les membres de la réunion fictive, de leur côté, sont invités à faire un retour sur leur réunion, notamment sur les points suivants:

- Comment l'animateur s'est-il acquitté de son rôle?
- Quelle a été la participation de chacun?
- Au cours de la discussion, y a-t-il eu des moments où l'on a dévié du sujet? tourné en rond? progressé?
- Est-on parvenu à faire l'unanimité sur certains points?
  Si oui, lesquels au juste? comment s'est manifestée cette unanimité?
  Si non, de quoi cela dépend-il?
- Les notes prises par le secrétaire ont-elles à être complétées, modifiées, simplifiées ou retenues comme telles?

4- Mise en commun de chacune des équipes.

Annexe 2.5.1

GRILLES D'OBSERVATION

À distribuer selon la tâche spécifique

Pour le rôle d'animateur

Vous avez à observer l'animateur de la discussion en portant attention, entre autres, à sa façon:

a) d'amorcer la présente discussion;
b) de favoriser la participation des membres;
c) de conclure la discussion.

Pour le rôle de participants

Vous avez à observer la participation des membres au cours de la réunion, en portant attention aux points suivants:

a) leur façon d'intervenir;
b) la fréquence de leurs interventions;
c) la clarté de leurs interventions;
d) les aspects ou idées qui reviennent le plus souvent dans leurs interventions.
NB: Il est préférable que chacun se borne à observer un ou deux participants.

Pour le déroulement d'une discussion

Vous avez à observer le déroulement de la discussion en remarquant:

a) si l'on déroge ou non du sujet discuté;
b) s'il y a continuité ou non dans les interventions;
c) s'il y a consensus ou non sur certains points;
d) s'il y a ou non des étapes qui sont suivies au cours de la discussion.

Pour le rôle du secrétaire

Il ne s'agit pas d'abord d'une tâchee d'observation du rôle de secrétaire, mais de remplir soi-même ce rôle; vous avez donc à prendre des notes comme si vous étiez secrétaire de la présente réunion.

En second lieu, si vous avez des observations à faire sur le rôle exercé par le ou la secrétaire d'une réunion, vous pouvez les noter sur une feuille.

Suggestions de thèmes de discussion - réunion fictive

- Montage sur la paix

Vous avez à faire un montage audio-visuel sur la paix. Vous devez vous entendre sur une situation de violence à dénoncer. Vous avez à vous distribuer les tâches pour la production de ce montage. Vous devez ensuite vous demander à qui le présenter comment vous allez le faire, etc.

- Campagne de pain partagé

Vous décidez qu'au mois de décembre, dans votre école, il y aura une campagne de pain partagé en vue de sensibiliser les élèves au partage à l'occasion de Noël. Vous devez choisir un slogan, faire de l'information, vendre le pain, trouver des bénéficiaires, etc.

- Une maison de jeunes

Un riche paroissien donne une maison à la fabrique de sa paroisse, mais à condition qu'elle serve à des activités pastorales et culturelles pour la jeunesse. On forme un comité qui doit faire des recommandations concernant par exemple des aménagements comme la démolition de murs pour rendre certains pièces plus fonctionnelles, ou encore dresser une liste d'activités en leur donnant un ordre d'importance, tout en mentionnant les activités qui sont à interdire. Ce comité doit de plus énumérer certains buts que devrait poursuivre une telle maison de jeunes.

MODULE 2 Activité 2.6

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève sera capable d'appliquer un processus d'évaluation d'une réunion.

REMARQUE:

MOYEN UTILISE: Travail d'équipe.

MATERIEL REQUIS: Les rapports des équipes qui ont fait l'objet de la mise en commun.

REFERENCES:

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- Court exposé pour faire comprendre les trois dimensions principales d'une réunion: le contenu, la procédure et le climat. A cette fin on peut prendre des exemples tirés de l'expérience de l'activité précédente.

2- Travail d'équipe.

Il s'agit d'évaluer le travail que chaque équipe a accompli après la réunion, en se servant du questionnaire suivant:

- Quel était l'objectif ou la tâche à réaliser dans l'équipe?
- Jusqu'à quel point cet objectif (ou tâche) a-t-il été réalisé: en totalité, en bonne partie, partiellement, très peu?
  Expliquez pourquoi il en a été ainsi.
- Quels sont les moments les plus importants qui ont permis de faire évoluer la discussion dans le sens des objectifs ou tâches à réaliser?
- Qu'est-ce qui a nui et retardé la discussion?
- Dans quel climat la discussion s'est-elle déroulée? Identifiez les différents climats par lesquels vous êtes passés, en choisissant un adjectif qui peut le décrire (ex: tendu, froid, enjoué, chaleureux, détendu, etc.).

3- Panel sur l'utilité d'évaluer une réunion.

On demande à un représentant de chaque équipe de venir répondre aux questions suivantes:

Croyez-vous que c'est utile d'évaluer une réunion?
Pouvez-vous nous donner des exemples à partir de votre expérience?

Après l'expression des membres du panel, on demande au groupe de compléter, de dire son désaccord sur certains points ou de poser une question.

MODULE 2

Activité 2.7

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève se rendra compte qu'un même message peut être perçu différemment à l'intérieur d'un même groupe.

REMARQUE: Identifier les difficultés de transmission de l'information et proposer certains moyens qui facilitent la communication.

MOYENS UTILISES: Cassette reproduisant une émission radiophonique de 10 minutes.
Article d'un journal d'une durée de lecture d'environ 10 minutes.
Parabole du Père et des deux fils (Lc 15,11-32).
Analyse et comparaison de trois récits d'Evangile.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Premier travail d'équipe.

Les trois exercices qui suivent se font simultanément par des équipes différentes:

-Ecoute d'une bande sonore.

L'équipe écoute une bande sonore sans prendre de notes, pour ensuite reconstituer le contenu du message, qu'on met ensuite par écrit.

-Lecture d'un même article de journal.

Chacun lit l'article et en fait un résumé individuellement.

-Reconstitution de mémoire de la parabole du père et des deux fils.

2- Deuxième travail d'équipe.

Chaque équipe échange avec une autre le résultat de son travail, afin d'identifier les écarts entre le message émis (bande sonore, article de journal, parabole) et le message reçu (compte-rendu de l'équipe). Dans le cas d'un nombre impair d'équipes, une équipe corrige son propre travail.

3- Travail inter-équipes.

On divise les équipes en deux et chaque moitié se joint à une moitié de l'équipe qui vient de vérifier le travail fait antérieurement.

On commence par se communiquer réciproquement les écarts relevés pour ensuite faire la liste des causes d'une mauvaise communication. Ces causes peuvent dépendre de l'émetteur ou du récepteur.

4- Mise en commun en groupe-classe.

Après la remontée, l'éducateur fait ressortir la nécessité d'une bonne communication à l'intérieur d'une équipe qui veut faire un projet commun. Il insiste sur la nécessité de connaître les points de vue de chacun pour en arriver à une vision de groupe, à un esprit commun. Il serait d'ailleurs intéressant de procéder à une association de mots à partir de l'expression "esprit commun", en vue de préparer la dernière étape qui portera sur l'Esprit donné à la Pentecôte et qui vient justement lever les difficultés de la transmission du message de Jésus.

5- Travail d'équipe (les mêmes équipes qu'au début).

Chaque équipe se voit attribuer un des trois récits de la guérison de la belle-mère de Simon-Pierre, et répond aux questions sur le texte, formulées dans les termes du schéma actantiel: annexe 2.7.1.

6- Mise en commun des réponses.

Pour faire ressortir les ressemblances et les différences, la mise en commun pourrait se faire en donnant pour chacune des question la réponse des trois récits, et en les notant à mesure au tableau sur trois colonnes.

Quand on lit un passage d'Evangile, on ne devient pas le spectateur d'un événement qui se déroule sous nos yeux, même si c'est l'impression que l'on a. On est placé, en fait, devant un texte, un récit construit de telle façon par tel auteur. On est introduit dans un processus de communication, qui ne vise pas seulement à nous informer sur cet événement, mais aussi à nous transmettre quelque chose, une idée, une réflexion.

À partir des ressemblances et des différences, l'éducateur fait ressortir que le Nouveau testament est un phénomène de transmission multiple d'information. Les émetteurs (évangélistes) ont eu accès à des sources (témoins oculaires, récits déjà écrits ou transmis oralement) et en ont transmis l'essentiel, chacun à sa manière et de façon complémentaire. Si certains détails sont parfois contradictoires, c'est parce que chacun d'eux vise à faire réfléchir sur un aspect particulier de Jésus (cf annexe 2.7.2).

Et l'histoire de l'Eglise, c'est d'une certaine manière l'histoire de la communication du message de Jésus, communication toujours pour un "aujourd'hui", telle que chacun puisse comprendre dans sa langue, dans sa culture, dans son époque, dans sa condition sociale (actes 2, 1-18).

UN MIRACLE, TROIS RECITS

Matthieu 8.14-15	Marc 1.29-31	Lc 4.38-39
14 Et Jésus,	29. Et aussitôt, allant hors de la synagogue, ils allèrent dans la maison de Simon et d'André, avec Jacques et Jean.	38. Or, se levant de la synagogue, il alla dans la maison de Simon.
allant dans la maison de Pierre,		
vit sa belle-mère étendue et fiévreuse.	30. Or la belle-mère de Simon était couchée, fiévreuse. Et aussitôt, ils parlent à Jésus à son sujet.	Or la belle-mère de Simon était en proie à une forte fièvre. Et ils implorent Jésus à son sujet.
15. Et il lui toucha la main, et la fièvre la quitta.	31. Et s'approchant, il la fit se lever en lui prenant la main, et la fièvre la quitta.	39. Et se tenant au-dessus d'elle, il menaça la fièvre, et la fièvre la quitta.
Et elle se leva, et elle le servait.	Et elle les servait.	Or à l'instant, se mettant debout, elle les servait.

Questions: (NB: Si on a besoin de se rafraîchir la mémoire sur le vocabulaire du schéma actantiel, voir les annexes 1.1.1 ou 1.3.1 dans son carnet de route.)

1-Quel personnage voit son manque comblé? (destinataire)

2-Quel est ce manque? Dans quels mots le texte dit-il que le manque est comblé?

3-Qui comble ce manque? (sujet de l'action)

4-Y a-t-il d'autres personnages? si oui, les nommer.

5-Jouent-ils un rôle dans l'action? (adjuvants? opposants?) en faisant quoi?

6-Quel(s) moyen(s) utilise le sujet dans son action?

7-Que fait le destinataire après l'intervention du sujet?

Remarques sur l'exercice "Un miracle, trois récits".

Les ressemblances entre les trois textes (cf surtout les questions 1, 2, 3 et 7) ne montrent pas que les trois auteurs ont une bonne mémoire: aucun d'eux n'est présent dans le récit. Elles viennent en partie du fait qu'un tel événement s'est produit, a été raconté oralement, et plus tard mis par écrit. Mais les ressemblances viennent surtout du fait que les auteurs ont rédigé à partir d'un même récit, possiblement celui de Marc. Le "mot-à-mot" de la question 2, entre autres, est un signe clair; il y aurait eu bien d'autres façons de dire la même chose. Ces récits se ressemblent trop pour avoir été composés chacun de leur côté; ils ont une source commune déjà écrite.

Les différences semblent peu importantes si on les attribue à la mémoire des auteurs ou des témoins oculaires. Mais elles deviennent importantes si on sait que les trois auteurs rédigent à partir d'un même texte. Car alors, on est amené à penser que ces différences sont volontaires, qu'elles sont en fait des "corrections" que chaque auteur a apporté au texte qui lui servait de source. Pourquoi ces "corrections", si aucun d'eux n'est un témoin oculaire qui peut raconter plus exactement la façon dont ça s'est passé?

C'est ici qu'on voit apparaître le processus de communication: ces trois auteurs ont une idée, un message à transmettre, selon leur sensibilité, leur réflexion personnelle sur Jésus, l'expérience de foi de leur Eglise, les besoins de leur temps, etc. Aucun des trois n'est intéressé à "raconter pour raconter". Il faut informer les gens sur ce que Jésus a fait, oui; mais selon eux, il faut aussi que les lecteurs comprennent le sens de ce que Jésus faisait, et qui il était. C'est pourquoi chacun d'eux "corrige" sa source à sa manière, pour faire ressortir tel ou tel aspect. C'est aussi pourquoi chaque Evangile est un livre différent, porteur d'une vision particulière de Jésus.

Marc est ici le conteur le plus vivant, le plus concret; il a souvent beaucoup de détails. Dans tout son livre, Marc raconte de manière à ce que les gens se posent une question: "qui est donc cet homme? pourquoi agit-il ainsi?" Son Evangile veut présenter la puissance de vie de Jésus et faire réfléchir sur son identité mystérieuse de Messie, qui n'était pas plus facile à comprendre en ce temps-là qu'aujourd'hui. La présence des disciples est une autre caractéristique de Marc; il les associe à Jésus le plus souvent possible, pour montrer qu'eux aussi auront à accomplir cette mission de vie auprès des gens.

Matthieu a éliminé les personnages secondaires et plusieurs détails du récit de Marc. Ce procédé, qu'il emploie souvent, met en évidence la grandeur de Jésus: il prend seul l'initiative, son geste de guérison envers la femme est simple et efficace, et c'est lui seul qu'elle servira. Derrière l'homme Jésus, Matthieu veut nous faire pressentir le Seigneur ressuscité, présent à son Eglise, qui connaît ses besoins et y répond. Représentée par la femme, cette Eglise rassemble ceux qui ont reçu de Lui la vie, et qui désormais servent leur Seigneur.

Luc, lui, a remplacé certains détails par d'autres: c'est une "forte" fièvre que Jésus "menace", en "se tenant au-dessus" de la femme, qui est guérie "à l'instant". Plutôt que "Messie" ou "Seigneur", c'est le "Sauveur" que Luc tient à présenter dans son livre. Celui qui intervient avec force, qui affronte "en combat singulier" les puissances du mal et en libère les humains; le verbe "menacer" concerne le plus souvent les esprits mauvais qui prennent possession des gens. Jésus est montré ici comme accomplissant avec puissance sa mission de salut, de lutte contre le mal et de libération de l'humanité.

MODULE 2

Activité 2.8

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève saura comment faire l'analyse de son compte rendu d'entrevue selon les pôles du schéma actantiel.

L'élève aura porté attention au fonctionnement de sa communication.

REMARQUE: Cette activité se situe de deux à trois semaines après la première activité sur l'entrevue.

MOYENS UTILISE: Travail personnel; mise en commun en groupe-classe.

MATERIEL REQUIS: Compte rendu de l'élève sur son entrevue.

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Démonstration à partir d'un compte rendu.

On choisit le compte rendu d'un élève qui a fait un bon travail. On passe le compte rendu à un deuxième élève, qui a manifesté de la facilité à se servir du schéma actantiel. On donne à l'auteur du compte rendu un rôle d'observateur sans droit de parole pendant la démonstration. Le deuxième élève place les éléments du texte selon les différents pôles après en avoir fait une lecture. Les autres élèves interviennent s'il y a lieu.

Il n'est pas nécessaire de s'obstiner à trouver un élément pour chaque pôle, puisqu'il se peut que le texte lui-même ne dise pas tout. Il se peut aussi que des éléments ne correspondent à aucun des pôles. Il faudrait identifier ce contenu résiduel et le mettre au tableau sous la rubrique "contenu résiduel".

On donne ensuite la parole à l'auteur du texte, qui complète d'abord l'information que le texte ne fournissait pas, et livre ses impressions "d'auteur séparé de son texte". On note ces impressions, qu'on laisse de côté pour le moment.

2- Travail individuel.

Chaque élève reprend l'exercice avec son propre texte d'entrevue, en ne plaçant aux pôles du schéma actantiel que les éléments contenus dans le texte. Autrement dit, il doit faire abstraction du fait qu'il est l'auteur et donc qu'il a accès à une information extratextuelle. Il note aussi le contenu résiduel.

3- En diades.

On présente son schéma actantiel et chacun donne verbalement les éléments extratextuels qui viennent compléter ce schéma.

4- En équipe de quatre.

On fait la liste des différents destinataires, de leurs manques, et des actions du sujet. On ne fait pas la mise en commun des autres pôles, afin de mettre le focus sur ces trois pôles principaux.

5- Remontée de groupe.

On dresse un tableau-synthèse qui nous donne une première vue d'ensemble de ce qu'est l'engagement chrétien.

6- Retour sur le phénomène de la communication.

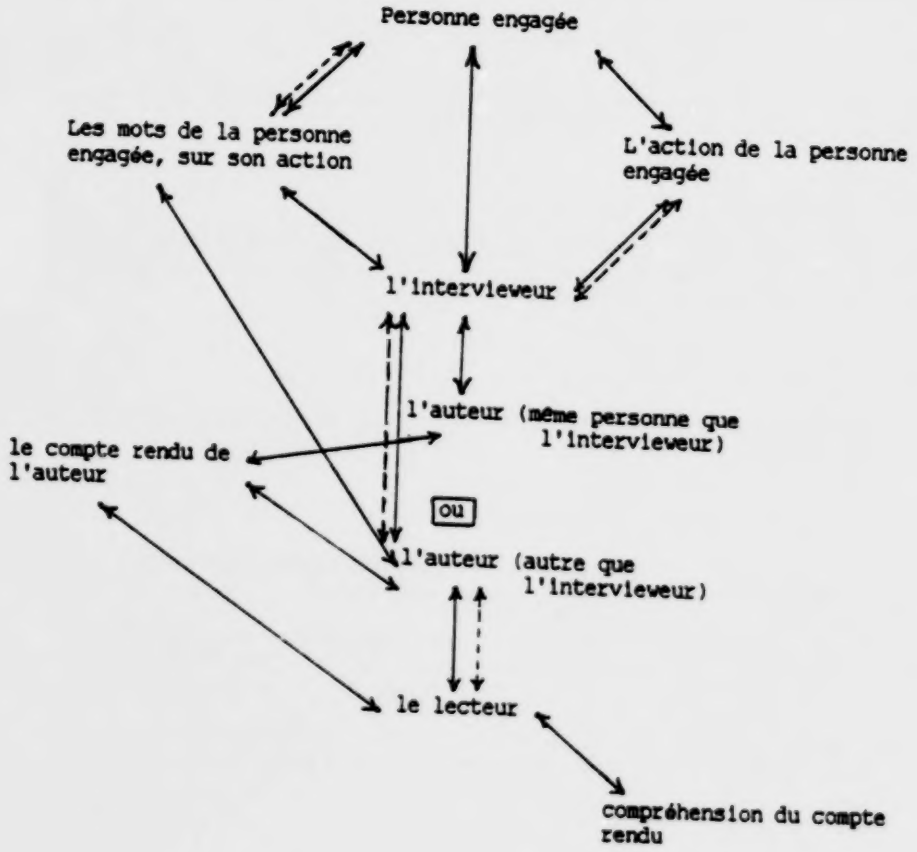
A partir des commentaires du début par "l'auteur séparé de son texte", on fait une analyse sommaire d'un processus de communication (annexe 2.8.1):

- l'expérience mise en mots par la personne interviewée -ces mots parlés-, sont transformés en compte rendu écrit par l'intervieweur, qui en devient donc l'auteur;

- séparé de l'auteur, ce compte rendu est donné à lire sans sa présence, sans qu'il puisse l'interpréter à sa façon, l'expliquer ou le compléter.

UNE ANALYSE D'UN PROCESSUS DE COMMUNICATION

1- Schéma



Légende: <————> en conjonction
<- - - - -> en disjonction

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

2- Commentaires du schéma.

-Lien entre la personne engagée et son action: ce qu'elle fait;
-lien entre la personne engagée et sa parole sur son action: ce qu'elle dit qu'elle fait.

Chez les animaux, il y a lien entre le sujet et l'action, mais il n'y a pas de parole qui vient dire quelque chose sur l'acte posé. Chez l'humain, c'est la parole qui le constitue dans sa nature humaine. Et s'il n'y a pas parole (nourissons, personnes autistiques) ou si la parole est incohérente (délire, paranoïa), il est évident qu'il manque quelque chose d'essentiel. (On ne parle pas ici du handicap des sourd-muets, car ceux-ci ont quand même accès à la parole comme système de mots qui désignent et expriment quelque chose.) Habituellement on est conscient de ce que l'on fait et l'on peut en dire quelque chose spontanément, même si on ne prend pas toujours le temps de tout mettre en mots quand on agit. Un geste humain s'accompagne le plus souvent d'une parole, qui vient en donner l'explication, le sens ou l'intention.

-Liens entre la personne engagée et l'intervieveur: lien avec les mots de la personne engagée, et/ou avec son action.

En plus d'être en lien direct avec la personne engagée et sa parole comme source d'information, l'intervieveur pourrait être l'observateur direct de l'action de cette personne engagée. Ainsi il pourrait dire autre chose de cette action qu'uniquement ce que la personne lui raconte.

-Liens entre l'intervieveur, l'auteur et le compte rendu.

Dans le cas où l'intervieveur et l'auteur ne sont pas la même personne, l'auteur du compte rendu n'a pas accès directement à la source, mais plutôt aux résultats de l'entrevue. Si, par exemple, dans l'entrevue rien n'a été dit et enregistré sur les aspects physiques de la personne, il ne pourra rien en dire, à moins d'aller trouver l'intervieveur.
Il est possible en effet que l'intervieveur soit accessible à l'auteur du compte rendu. Mais dans le cas contraire, le compte rendu devra être en cohérence avec le matériau disponible de l'entrevue.

-Liens entre le compte rendu, le lecteur et l'auteur.

Habituellement le compte rendu est fait pour se rappeler ce qui s'est passé, ou permettre à d'autres de connaître ce qui s'est passé. Le compte rendu marque donc une disjonction (et même la confirme) entre l'auteur et le lecteur. Le compte rendu condamne l'auteur à disparaître aux yeux du lecteur, autrement il n'aurait pas sa raison d'être: l'auteur pourrait toujours raconter à ses auditeurs. Avec un compte-rendu, il ne reste plus que la conjonction entre le lecteur et ce compte-rendu; c'est de cette conjonction toujours unique que naîtra aussi une compréhension unique. Autrement dit, le lecteur aura alors accès à l'action de la personne engagée par diverses médiations qui, en même temps, le rapprochent et le séparent de cette personne.

3- Remarques.

Il est à noter que d'autres constatations pourraient être faites en imaginant d'autres conjonctions. Par exemple personne-engagée et compte-rendu: si elle peut le lire, s'y reconnaît-elle? peut-elle le modifier? Autre exemple: action de la personne-engagée et lecteur: si le lecteur a pu observer un peu cette action, il dispose alors d'une autre source d'information qui lui permet de comprendre autrement le compte-rendu.

Il faut retenir que ce schéma sera utile pour comprendre ultérieurement comment fonctionne la communication dans les mass média, à propos de questions politiques, économiques, juridiques, etc. Le même schéma sera utile pour comprendre aussi notre statut de lecteur, séparé de l'auteur, quand on ouvre l'Evangile qui est livré lui aussi à notre compréhension.

MODULE 2

Activité 2.9

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève identifiera les différentes attitudes des participants d'une réunion.
L'élève explorera des comportements à privilégier par rapport aux attitudes des participants.

REMARQUE:

MOYEN UTILISE: Jeu de simulation.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXES: Deux.

DEROULEMENT:

1- En groupe-classe.

On remet au groupe l'annexe 2.9.1 et on présente les différents portraits de participants qu'on est susceptible de retrouver dans l'une ou l'autre réunion. Cependant, on ne présente pas tout de suite les solutions aux problèmes de comportement qui caractérisent certains.

2- Travail individuel.

A l'aide de cette grille, chaque élève identifie dans le groupe 4 ou 5 jeunes qui, d'après lui, correspondent à l'un ou l'autre portrait. Il garde ses choix secrets. Il remet sa feuille à l'éducateur.

3- Simulation de comportements.

L'éducateur constitue un groupe de simulation de 6, 7 personnes en s'inspirant des attributions de rôles suggérées par les élèves. Il donne à chacun confidentiellement, la consigne du rôle qu'il aura à tenir et qu'il doit rester seul à connaître.

On amorce une discussion d'une vingtaine de minutes en présence du reste du groupe, qui doit identifier le rôle de chacun et appuyer son jugement sur des paroles ou gestes du participant en question.
La discussion peut se faire autour d'un des thèmes suggérés à l'annexe 2.5.2.

4- Plénière.

On analyse chacun des personnages de la réunion. On constate les convergences ou divergences en disant pourquoi on juge qu'un tel a joué tel rôle.

5- En groupe

L'éducateur distribue l'annexe 2.9.2 et repasse avec le groupe les différentes solutions ou attitudes qu'un animateur peut adopter par rapport aux différents types de participant.

Annexe 2.9.1

Conduite des réunions et techniques de travail en groupe	PROBLEMES DE PARTICIPANTS ET ELEMENTS DE SOLUTION	EXERCICE

Veut vous embarasser ou serait heureux d'avoir votre avis; essaie de vous faire appuyer son point de vue.

Le questionneur éternel

Blesse les autres
ou
passe son temps à se plaindre.

Le querelleur

Aime discutailler, à s'opposer pour le plaisir; mis souvent hors de lui par des préoccupations personnelles.

Le chicaneur

Ignore systématiquement le point de vue des autres et le vôtre. Ne veut rien apprendre des autres.

L'obstiné

Veut imposer son opinion à tous.
Peut effectivement être bien informé
ou simplement bavard.

M. "Je sais tout"

Se désintéresse de tout. Se croit
au-dessus ou au-dessous des questions
discutées.

Le muet volontaire

Toujours prêt à vous aider.
Sûr de lui.
Convaincu.

Le chic type

Parle de tout,
quelques fois du sujet,
d'une façon intarissable.

Le bavard

Annexe 2.9.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

A des idées,
mais a de la peine
à les formuler

Le timide

A des marottes, y revient sans cesse.
Parle d'elles interminablement lorsqu'il est lancé. Souvent susceptible.

Le type aux idées fixes

Est distrait et distrait les autres.
Peut parler du sujet
ou de tout autre chose.

L'homme des apartés

Traite le groupe d'une
façon hautaine.
[illegible]'intègre pas à celui-ci.

Le type collet-monté

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

N'intervient que pour contredire l'animateur. Il veut mener le groupe.		**Le contre-meneur**
Il guide les réunions, pose des questions, éclaircit les interventions et donne la parole.		**L'animateur**
Ne parle pas beaucoup... ce qu'il dit synthétise ce que les autres ont dit. Il a tendance à prendre des notes...		**Le type secrétaire**
Il est toujours joyeux autant au début qu'à la fin de la réunion. Parfois même, difficulté d'être sérieux quand il le faudrait. Insiste ordinairement sur l'action.		**Le bout-en-train**
Aide le groupe à se resituer dans la discussion par ses interventions plutôt rares, mais pertinentes. Il revient souvent sur la procédure pour faire évoluer le contenu.		**Conscience de groupe**

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Conduite des réunions et techniques de travail en groupe	PROBLEMES DE PARTICIPANTS ET ELEMENTS DE SOLUTION	EXERCICE

Veut vous embarasser ou serait heureux d'avoir votre avis; essaie de vous faire appuyer son point de vue.

Le questionneur éternel

Renvoyer ses questions au groupe. Ne résolvez pas vous-mêmes ses problèmes. Ne prenez pas parti.

Blesse les autres
ou
passe son temps à se plaindre.

La querelleur

Restez calme, lui faire comprendre que sa manière de faire n'est pas conforme à la politique du groupe. Le rencontrer et lui faire voir que sa façon d'agir nuit au groupe.

Aime discutailler, à s'opposer pour le plaisir; mis souvent hors de lui par des préoccupations personnelles.

Le chicaneur

Relevez et valorisez ce qu'il a de bon dans ses interventions, opposez lui l'avis du groupe ou passez à autre chose. Si c'est une habitude de sa part, parlez lui en particulier.

Ignore systématiquement le point de vue des autres et le vôtre. Ne veut rien apprendre des autres.

L'obstiné

Dans l'intérêt du groupe, demandez-lui pour l'instant de respecter le point de vue de la majorité. S'il persiste, dites-lui que vous aurez plaisir à étudier la question en privé.

Veut imposer son opinion à tous. Peut effectivement être bien informé ou simplement bavard.

M. "Je sais tout"

Relevez dans ce qu'il vient de dire un point intéressant et voyez ce qu'en pense le groupe. Utilisez à l'occasion un tour de table en le faisant parler le dernier ou vers la fin.

Se désintéresse de tout. Se croit au-dessus ou au-dessous des questions discutées.

Le muet volontaire

Essayez d'éveiller son intérêt en lui demandant son avis sur un point qu'il connaît. Indiquez le profit que l'on pourrait tirer de son expérience sans exagérer.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Toujours prêt à vous aider.
Sûr de lui.
Convaincu.

Le chic type

Une aide précieuse pendant les discussions. Faites-lui apporter sa contribution. L'inviter à accepter des tâches.

Parle de tout,
quelques fois du sujet,
d'une façon intarissable.

Le bavard

Demandez-lui d'être bref. Résumez ce qu'il vient de dire et passez la parole à un autre. S'il persiste, faites lui réaliser que d'autres aimeraient s'exprimer.

A des idées,
mais a de la peine
à les formuler

Le timide

Posez-lui des questions faciles.
Augmentez sa confiance en lui-même.
Valorisez ses interventions.

A des marottes, y revient sans cesse.
Parle d'elles interminablement lorsqu'il est lancé. Souvent susceptible.

Le type aux idées fixes

Ramenez-le au sujet.
Profitez des idées intéressantes qu'il émet. Invitez-le à écouter l'ensemble des participants.
Traitez-le avec doigté.

Est distrait et distrait les autres.
Peut parler du sujet
ou de tout autre chose.

L'homme des apartés

Interpellez-le (par son prénom de préférence) à l'aide d'une question facile, directe. Reprenez la dernière idée exprimée par le groupe et demandez-lui son avis.

Traite le groupe d'une
façon hautaine.
Ne s'intègre pas à celui-ci.

Le type collet-monté

Ne froissez pas sa susceptibilité.
Traitez-le comme tout le monde,
sans traitement de faveur.
Vulgarisez son intervention.

Applicable
selon les situations

- Etre calme et délicat, avoir du doigté.
- Retourner la question au groupe, demander l'avis de celui-ci.
- Penser à l'intérêt du groupe.
- Parler du problème avec la personne concernée, seule.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura pris connaissance des règles et techniques de discussion, ainsi que de la procédure d'une assemblée délibérante.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Cours magistral; simulation.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXES: Deux.

DEROULEMENT:

1- Cours magistral.

L'éducateur parcourt avec les élèves le document Règles et techniques de discussion et répond à leurs questions (annexe 2.10.1).

Il pourrait de plus faire expérimenter l'une ou l'autre technique qui se prête à l'animation d'un grand groupe, comme par exemple le brainstorming ou le buzz-session.

2- Analyse d'une assemblée délibérante simulée.

On demande à des élèves de jouer les différents rôles en écrivant le nom de leur personnage sur un carton pour que tous sachent de qui il s'agit. Le président d'assemblée et le maire s'assoient devant tandis que les autres personnages se dispersent dans l'assemblée. Les autres élèves doivent observer le déroulement de l'assemblée et relever les éléments de procédure (annexe 2.10.2).

On peut jouer la première moitié du texte et faire une première mise en commun des observations. Ainsi ceux qui n'ont pas trop su observer pourront mieux faire pour la deuxième partie. On fait de même après la deuxième partie, et en synthèse on dégage les principaux éléments de la procédure.

REGLES ET TECHNIQUES DE DISCUSSION

I. Notions

a) Techniques de travail et de discussion : . Un ensemble de moyens dont l'application s'avère efficace dans la réalisation d'un travail individuel ou collectif.

. Certains de ces moyens, définis plus loin, sont également appelés "*techniques de discussion*", vu leur utilisation habituelle dans le cadre des réunions de groupe ou de discussions en comités, ex.: "buzz-session" et "brainstorming".

b) Règles de discussion : . Les techniques de discussion sont différentes des "règles de discussion" qui sont des normes ou des pratiques courantes qu'un groupe spécifique se donne pour favoriser l'ordre et le progrès dans le déroulement d'une discussion. Ex.: demander la parole à l'animateur lorsqu'on désire intervenir.

. Ces normes ou pratiques ne sont pas nécessairement codifiées ou érigées en règles de procédure comme dans le cas des assemblées délibérantes avec le code Morin. Ex.: "Question de privilège", "proposition et amendement".

II. Quelques règles de discussion

a) Au début de la discussion

- S'assurer que tous les participants se connaissent ou se présentent;
- Prendre conscience du temps dont on dispose et, au besoin, le répartir;
- Voir au choix d'un animateur et d'un secrétaire, si nécessaire;
- Suggérer ou rappeler quelques règles de discussion et, au besoin, proposer une technique de discussion;
- Définir clairement le sujet de discussion: de quoi s'agit-il au juste ?
- Lancer la discussion à l'aide d'une question appropriée;

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

b) Au cours de la discussion

- S'adresser à l'animateur pour faire une intervention;
- Ecouter l'autre lorsqu'il intervient;
- S'en tenir au sujet discuté;
- Se préoccuper de la participation de tous;
- Faire le point de temps à autre ou demander que cela soit fait;
- Respecter les principales étapes dans l'évolution de la discussion.

c) A la fin de la discussion

- Demander au secrétaire de donner un résumé de la discussion;
- Dégager les aspects dominants et voir s'il y a accord ou consensus sur l'un ou l'autre de ces aspects;
- Voir s'il y a des responsabilités particulières à confier pour donner suite à ce qui a été décidé en groupe (memo des tâches);
- Voir s'il n'y a pas autre chose à ajouter à ce qui a été discuté et décidé.

N.B. : Ces quelques règles de discussion sont données à titre d'exemple et se situent pour la plupart dans le cadre d'une réunion ou d'un groupe de travail.

III. Quelques techniques de discussion

a) *Le tour de table* : 1. But : permettre à chacun des participants d'exprimer à tour de rôle son opinion sur un sujet donné de discussion.

2. Avantage : Faire connaître le sentiment de chacun et fournir l'occasion à tout le monde de s'exprimer au moins une fois au cours de la réunion.

Cependant on ne doit pas en abuser. Ceci risque d'alourdir le fonctionnement de la réunion, surtout si le groupe comprend plus d'une dizaine de personnes.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

b) *Le brainstorming* : . Signification : "déchaînement des cerveaux".

. But : - favoriser la créativité du groupe en faisant appel à la fonction imaginative, à la capacité d'invention des participants.

- émettre des idées spontanément, sans discussion ni critique.

. Utilisation : dans les groupe de 7 à 12 personnes.

. Avantages : sert surtout à la préparation éloignée d'un plan d'action ou encore la recherche de slogans.

peut avoir une influence bénéfique dans le domaine des relations humaines.

c) *Le buzz-session* : . But : permettre aux membres d'une assemblée d'échanger brièvement à deux, trois ou quatre leurs impressions ou opinions sur un sujet.

. Durée : 2 à 5 minutes.

. Avantage : permet de recueillir bon nombre d'idées et d'opinions en peu de temps.

. Utilisation : souvent utilisée après une conférence ou dans le cadre d'une réunion.

. Limite : on ne peut s'attendre à des échanges de groupes en profondeur.

d) *Le "Philipps 66"* : . But : créer une atmosphère de participation en explorant de façon spontanée et en peu de temps les aspects d'une question ou d'un problème donné.

. Fonctionnement : des groupes de 6 personnes échangent pendant 6 minutes sur un sujet déterminé. Un bref compte-rendu est donné ensuite par un porte-parole.

Peut être complétée par une période de réflexion personnelle de 6 minutes avant la formation des groupes.

. Variation : des groupes de 4 à 7 personnes pour une période variant de 5 à 10 minutes.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

e) *Le panel-discussion* : . But : connaître différents aspects d'une question donnée à l'aide de communications fournies par des personnes-ressources. Le nombre de ces personnes peut varier entre deux et six au maximum.

. Fonctionnement :

- Un temps de 5 à 15 minutes est alloué à chaque paneliste pour faire son exposé.
- Période d'échanges entre les panelistes qui font part de leurs commentaires et observations sur les exposés donnés.
- Invitation aux membres de l'auditoire à poser des questions aux panelistes.
- L'animateur tire les conclusions de la discussion, en dégageant les traits dominants.

. Avantage : fait découvrir plusieurs facettes du sujet discuté et vivifie les échanges avec l'auditoire.

f) *La mini-plénière* : . But : faire le point sur un premier travail en ateliers et, au besoin, approfondir ce travail selon une nouvelle répartition des membres en ateliers.

. Fonctionnement :

- Regrouper en nombre égal des personnes appartenant à différents ateliers de travail ou équipes de discussion pour leur permettre de s'informer mutuellement des résultats obtenus dans leur groupe initial.
- Chacun des participants est appelé à jouer le rôle d'informateur, en rapportant ce qui a été trouvé dans son groupe initial.

. Avantages :
- permet de remplacer la plénière.
- peut constituer une étape de travail dans le processus d'une plénière générale.

g) *L'Équipe-discussion* : . But : faciliter l'étude en assemblée d'une question ou d'un document, en permettant aux participants de se regrouper quelques temps en équipe de 5 à 7 personnes pour ensuite faire rapport à l'assemblée.

. Application : appelle le choix d'un animateur et d'un rapporteur pour chaque équipe ainsi que la détermination du temps alloué à la discussion en équipe.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

. Variation : Lorsque cette technique est utilisée pour la réalisation d'un travail déterminée, elle s'appelle "*ateliers de travail*".

P.S. : La description sommaire de ces quelques techniques de travail n'épuise pas tout le répertoire en ce domaine. Il y aurait lieu de tenir compte aussi des techniques audio-visuelles qui sont utilisées de plus en plus par différents groupes. L'important est de bien connaître la technique qu'on désire utiliser et de savoir l'utiliser avec sa portée et ses limites.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

ROLES DE L'ANIMATEUR, DU SECRETAIRE ET DU PARTICIPANT

I. L'animateur

Préliminaires

De par sa fonction, le président ou le responsable d'un organisme est celui qui anime les réunions. Cependant, s'il n'a pas les aptitudes voulues ou s'il a souvent à donner des informations ou à répondre à des questions, le président peut désigner un autre membre reconnu apte pour assurer ce service. Il peut également faire appel à une personne de l'extérieur dans le cas d'un conflit interne ou dans la recherche d'objectifs.

Le rôle retenu ici est celui du président-animateur dans le cadre d'une réunion. Les tâches qui suivent sont celles que ce dernier est appelé à exercer comme animateur de réunion. Sans épuiser la fonction de président, ces tâches valent en bonne partie pour l'animateur non-président.

1. Avant la réunion

a) participer à la préparation de la réunion (ex. ordre du jour, choix de sujets à discuter...);

b) tenir compte de ce qui s'est discuté et décidé à la réunion précédente;

c) prévoir les principales techniques pour la discussion des sujets;

d) s'assurer de ce qui peut être nécessaire pour les discussions prévues (ex. présence d'une personne-ressource, documentation, accomplissement d'une tâche confiée,...).

2. Pendant la réunion

a) Amorcer la discussion :
- mettre le groupe à l'aise;
- présenter le sujet de façon claire et précise : de quoi s'agit-il ? (ça permet de situer les personnes même s'il faut revenir au cours de l'échange).
- déclencher la discussion par une ou plusieurs questions.
v.g. Qu'en pensez-vous ? Avez-vous des idées sur le sujet ? etc...

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

b) Favoriser l'échange :
- faire participer tout le monde, v.g. par des questions...
- maintenir l'ordre dans les interventions;
- voir à ce que l'on reste sur le sujet;
- s'assurer que les interventions ont été bien comprises; (cf. techniques de reformulation).

c) Faire le point de temps à autre :
- récapituler les principales idées émises (faire appel au besoin au secrétaire);
- dégager les points d'accord et de désaccord;
- relancer la discussion s'il y a lieu.

d) Conclure l'échange :
- résumer la ou les principales solutions trouvées;
- s'assurer qu'elles sont bien comprises de tous;
- voir à ce qu'une décision soit prise (la faire lire par le secrétaire);
- prévoir :
  - qui se chargera de l'exécuter;
  - dans quel délai;
  - etc...

Ces principales tâches de l'animateur au cours de la réunion peuvent se répartir autrement selon l'un ou l'autre des trois niveaux suivants :

a) le contenu.... entre autres : clarifier, définir, reformuler, résumer;

b) la procédure.. entre autres : faire respecter, rappeler, sensibiliser au temps, donner la parole;

c) le socio-émotif, entre autres: détendre, solidariser, objectiver, verbaliser;

3. Après la réunion

a) Participer à l'évaluation de la réunion;

b) Suivre l'application des décisions prises.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

Annexe 2.10.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

II. Le secrétaire

Préliminaires

Le (la) secrétaire joue un rôle important, voire indispensable, au sein d'un groupe de travail. En plus de compléter le rôle de l'animateur, il sert de mémoire et de pôle de référence au groupe par les rappels qu'il fait, les informations qu'il donne, la documentation qu'il fournit. Ceci est particulièrement vrai dans le cas d'un organisme où le secrétaire de réunions est en même temps le secrétaire de l'organisme.

Sans épuiser le rôle d'un(e) secrétaire d'organisme, la présente description couvre son rôle de secrétaire attitré de réunions. Ce qui est dit s'applique en bonne partie au secrétaire occasionnel de réunions.

1. Avant la réunion

a) participer à la préparation de la réunion;

b) rédiger l'ordre du jour et l'avis de convocation, et les faire parvenir aux membres;

c) prévoir la documentation nécessaire pour les membres (compte-rendu de la dernière réunion, textes...) et expédier le tout quelques jours avant la réunion;

d) rappeler, au besoin, aux membres par téléphone ou autrement la tenue de la réunion et les tâches acceptées.

2. Pendant la réunion

a) prendre des notes, entre autres :

- . date et lieu de la réunion;
- . nom des membres présents et absents;
- . principales idées émises au cours de la réunion;
- . propositions et amendements acceptés ou rejetés;
- . décisions prises par le groupe;
- . points demeurés en suspens;
- . memo des tâches.

b) aider, à l'occasion, l'animateur à faire le point par un résumé de ce qui a été dit;

c) voir, au besoin, à faire clarifier un point de vue, une proposition énoncée;

d) rappeler, si nécessaire, le temps adopté pour telle ou telle discussion.

P.S.: Il ressort des points b), c) et d) que le rôle du secrétaire est de compléter ou de suppléer à celui de l'animateur.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

3. Après la réunion

a) rédiger le compte-rendu de la réunion (ou procès-verbal);

b) classifier les documents;

c) rappeller les tâches à accomplir, si cela ne peut être fait par le président;

Conseils pratiques : Cette description de tâches montre le rôle important du secrétaire de réunions et l'intérêt pour un organisme de pouvoir compter pendant un certain temps sur les services de la même personne à cette fonction.

On peut signaler les conseils suivants:

- rédiger le compte-rendu le plus tôt possible après la réunion pendant que c'est encore frais à la mémoire;
- intervenir le moins souvent possible au cours de la réunion de façon à être attentif à ce qui se dit et à noter l'essentiel de la discussion;
- ne pas chercher à noter le mot à mot de ce qui se dit; retenir l'essentiel d'une opinion et les principaux points d'une discussion, quitte à compléter par la suite;
- adopter un style simple, clair et précis en évitant de nommer les personnes autant que possible, sauf si elles demandent à ce que leur proposition ou opinion soit mentionnée avec leur nom.

III. Le participant

Le bon fonctionnement et la réussite d'une réunion dépendent de l'intérêt et de la participation de tous les membres.

1. Avant la réunion

a) Se préparer à la réunion, en prenant connaissance de la documentation reçue et en notant, au besoin, ce qu'il désire communiquer au groupe, ex: une observation importante, une proposition, un projet...

b) Rédiger un bref compte-rendu d'une responsabilité acceptée pour fins d'information à la réunion et afin d'éviter l'improvisation ou des longueurs.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

Annexe 2.10.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

c) Au besoin, faire inscrire des points importants à l'ordre du jour;

d) Aviser qui de droit (ordinairement le secrétaire) s'il ne peut être présent à la réunion et, si possible, motiver son absence.

2. Pendant la réunion

Outre les rôles officiels, il y en a d'autres dits "informels", qui révèlent des tendances. Ils sont regroupés en trois catégories :

a) les rôles de TACHES...

Ils sont centrés sur la tâche à accomplir et cherchent à maintenir le groupe sur le sujet discuté. Mentionnons :

1) *Initier....* : Apporter des idées nouvelles, faire des suggestions, proposer des tâches, etc...

2) *Informer...* : Donner des faits et des renseignements; faire connaître une opinion; exprimer des sentiments...

3) *Clarifier..* : Interpréter l'intervention de quelqu'un, clarifier les données d'une discussion par des exemples ou en faisant le point,... etc...

b) les rôles de SOLIDARITE...

Ils ont pour but de susciter ou de maintenir des attitudes favorables parmi les membres. Mentionnons :

1) *Animer.....* : Se préoccuper de faire participer les membres, réduire les tensions, harmoniser les différences entre les membres, etc...

2) *Encourager.* : Etre amical, chaleureux et compréhensif; accepter la contribution des autres; manifester de l'intérêt à l'apport des autres...

3) *Faire des compromis...* :

Modifier sa position dans l'intérêt du groupe, trouver des solutions de compromis dans des conflits,...

c) les rôles INDIVIDUELS...

Ces rôles s'expriment en fonction de besoins individuels à satisfaire. Mentionnons :

1) *Montrer de l'agressivité* : se servir du groupe pour décharger l'agressivité que l'on a,...

2) *Attirer l'attention* .... : chercher à satisfaire le besoin de faire connaître sa valeur; se faire

remarquer par sa nonchalance ou encore par sa boufonnerie...

3) *Dominer...* : Satisfaire son besoin d'affirmer son autorité, de contrôler,...

3. Après la réunion

a) Donner suite aux responsabilités acceptées;

b) Avoir la préoccupation de maintenir des contacts avec d'autres participants du groupe;

c) Chercher à dissiper un malentendu qui aurait pu se créer avec un autre au cours de la réunion.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

ORDRE DU JOUR ET PROCES-VERBAL

I. L'ORDRE DU JOUR

Utilité

- L'ordre du jour s'avère indispensable au bon fonctionnement d'une réunion. Il en assure le déroulement et l'efficacité.
- Il permet aux membres de se préparer à l'avance, de se documenter, de consulter, s'il y a lieu.
- cf. modèles nos. 2 et 3.

Minutage

- L'ordre du jour peut contenir un minutage du temps. C'est une façon d'assurer la discussion de tous les points, de donner plus d'importance aux sujets essentiels, d'assurer les participants de l'heure où se terminera la réunion.

N.B. : L'ordre du jour est habituellement accompagné d'une lettre de convocation. On peut y ajouter des documents nécessaires à la préparation de la réunion. Cf. modèles nos 1 et 2.

II. LE PROCES-VERBAL

1. Nature et raison d'être

- Le procès-verbal est le compte-rendu officiel d'une réunion. Il a pour objet de consigner par écrit l'essentiel de ce qui s'est déroulé à la réunion. Ainsi, il raconte l'histoire officielle du groupe.
- Pièce officielle attestant l'authenticité des décisions et décrivant la vie du groupe. Il est un élément essentiel au fonctionnement harmonieux, efficace et ordonné du groupe.
- Mémoire écrite des membres, du travail réalisé et à faire, des projets en voie de réalisation, il sert de lien entre les réunions.

2. Contenu

a) Date, lieu et heure de la réunion et nom de l'organisation;

b) Le nom du président de la réunion et la liste des personnes présentes;

c) Un compte-rendu de la correspondance échangée, des rapports ou documents;

d) Compte-rendu des décisions prises;

e) Heure de l'ajournement et date de la prochaine réunion.

3. Mode de rédaction

. éviter les détails;

. noter les faits essentiels;

. éviter le style personnel : M. a fait remarquer...

. s'interdire tout jugement ou opinion personnelle;

. être objectif en rapportant ce que la majorité a conclu;

. rapporter ce qui s'est fait ou décidé, non ce qui s'est dit;

. à moins d'une demande expresse, on ne cite pas le nom de l'auteur d'une intervention;

. résumer succintement le pour et le contre d'un projet;

. noter les raisons motivant une action ou conclusion;

. consigner fidèlement la conclusion;

. titrer chaque sujet : cela facilite la référence;

. numéroter les résolutions pour fins de recherche. (La méthode la plus usuelle consiste à commencer par les deux derniers chiffres de l'année suivis d'un numéro consécutif, ex. : 77-1, 77-2... ce, jusqu'à la fin de l'année.)

4. Numérotation des procès-verbaux

Pour faciliter la consultation ou le retour aux sources, on conseille de numéroter les procès-verbaux.

5. Types

Deux types de procès-verbal sont généralement en usage :

a) Type compte-rendu :

Ce type est habituellement utilisé par les associations. Il rapporte les raisons d'une décision et note celle-ci. Il reflète le travail fait ou à faire et les responsabilités distribuées. Il note les communications, correspondance, rapports.

Cf. modèle no. 4.

b) Procès-verbal légal :

Généralement utilisé par les organismes de décision tels que Commissions Scolaires, Conseils municipaux, Conseils d'administration de Cies ou de Fabriques, il reflète dans une forme lé-

gale les décisions prises unanimement ou à la majorité des voix, sous forme de résolutions, amendements et parfois sous-amendements.

Cf. modèle no. 5.

P.S.: L'original du procès-verbal, signé par le président et le secrétaire doit être conservé dans un livre approprié.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

REUNIONS ET DEROULEMENT D'UNE DISCUSSION

Introduction

La réunion avec ses règles de procédure et avec les étapes de discussion constitue le moyen dont dispose une association ou un comité pour organiser l'action collective de ses membres.

I. Les types de réunions

A. Quant à la forme

1. Réunion ordinaire ou régulière

La réunion ordinaire ou régulière est celle qui a été prévue par les règlements de l'association ou du comité. Les réunions ordinaires ont lieu habituellement à des intervalles réguliers.

Ex.: les réunions du Comité X ont lieu à tous les deuxième mercredi du mois.

2. Réunion spéciale

La réunion spéciale est celle qui a lieu en vue d'une action urgente qui, à cause des circonstances, ne peut se faire à une réunion ordinaire.

Ex.: Réunion spéciale du Comité X tenue le plus tôt possible en vue de remplacer le président qui a quitté le Comité X.

3. Réunion générale

La réunion qui regroupe tous les membres et dont la tenue a lieu habituellement pour rendre compte aux membres du mandat accordé et pour l'élection de nouveau comité.

Ex.: La réunion générale annuelle de l'Association X; à cette réunion, les officiés du comité font rapport aux membres et il y a élection de nouveaux officiés.

B. Quant au contenu

1. Réunion d'information

C'est une réunion qui est tenue en vue d'apporter des renseignements aux membres.

Ex.: La conférence de presse.
La réunion avec un conférencier.

2. Réunion de "brainstorming"

C'est une réunion qui est tenue en vue d'émettre ou d'échanger des idées ou des opinions sans discussion.

Ex.: une réunion dont le seul but est d'émettre des idées concernant le financement de l'association.

3. Réunion de décision

C'est une réunion qui est tenue en vue d'une action à mener.

Ex.: Réunion en vue de préparer le Rallye '77.

II. Le déroulement d'une discussion ou les étapes d'une discussion

Etape A : OBJET

Pour une discussion, il faut une amorce, laquelle peut être une information, un problème, une question, une proposition, un fait,...

Etape B : OPINIONS

Suite à l'amorce, la discussion s'engage sur l'objet de la discussion soit en analysant, soit en définissant, soit en émettant des idées ou opinions sur l'information, le problème, la question, la proposition d'action, le fait,...

Etape C : ORIENTATIONS

Suite à l'amorce et aux opinions émises, la discussion se poursuit sur les solutions à apporter au problème ou à la question, sur les propositions d'action à faire accepter, sur les décisions à prendre,...

Etape D : SELECTION

Suite à l'amorce, aux opinions et aux orientations possibles, la discussion s'enchaîne sur une solution réalisable, sur une proposition d'action acceptable, sur une décision possible,...

Etape E : OPTION

Suite à l'amorce, aux opinions, aux orientations possibles et à la sélection d'un objectif réalisable, la discussion se clôt à la suite d'un consensus sur la solution proposée, sur la proposition d'action acceptée, sur la solution trouvée, la décision prise,...

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

DIFFICULTES D'EXPRESSION ET DE PERCEPTION

I. Exemple d'un cas :

Prenons le cas de 2 personnes : "Dia" et "Logue". Elles sont bien disposées à entrer en communication. Voyons ensemble les difficultés qu'elles vont rencontrer malgré leur bonne volonté.

II. Séquence en sept temps :

1. "Dia" conçoit une idée qu'elle veut exprimer en ses propres mots, mais elle ne parvient pas à dire son idée aussi clairement qu'elle la conçoit.

2. Ce qu'elle dit ne correspond pas exactement à ce qu'elle voudrait dire.

3. "Logue" est très attentif à ce que lui dit "Dia". Cependant, ce qu'il entend n'est pas exactement ce qui est dit par "Dia".

4. Bien malgré lui, "Logue" interprète un peu ce qu'il vient d'entendre et son interprétation n'est pas tout à fidèle à ce qui lui a été dit et à ce qu'il a entendu.

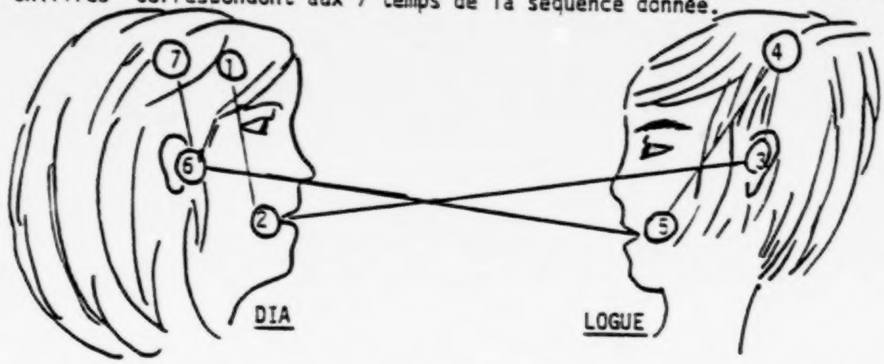
5. Pour montrer à "Dia" qu'il a compris ce qu'elle vient de lui dire, "Logue" répète l'idée, mais les mots ne parviennent pas à exprimer exactement la pensée de "Logue".

6. "Dia" n'est pas moins bien disposée que son interlocuteur. Cependant, ce qu'elle enregistre n'est pas exactement la formulation de "Logue".

7. "Dia" bien involontairement déforme l'idée de ce qu'elle vient d'entendre.

III. Illustration de la séquence

Les difficultés relevées peuvent être illustrées par le dessin ci-dessous. Les chiffres correspondont aux 7 temps de la séquence donnée.



IV. Observations : Si "Dia" et "Logue" étaient plus ou moins en conflit et que l'un veuille s'exprimer en même temps que l'autre, nous ne sommes plus en présence de 2 personnes ou de 7 personnes, mais bien de 14 personnes... Autant dire que c'est un dialogue de sourds, puisque personne n'écoute l'autre.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

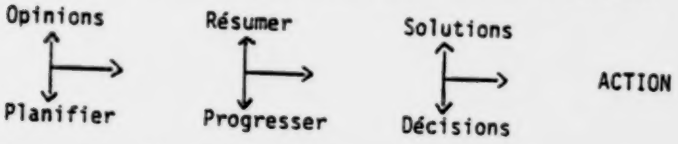
 (Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

QUELQUES POINTS A RETENIR POUR FAIRE AVANCER UNE DISCUSSION

A) Dans toute discussion ou travail de groupe, il y a:

1. Un aspect rationnel: c'est-à-dire, un échange d'idées.

   L'aspect rationnel progresse selon le schéma suivant:



2. Un aspect affectif: c'est-à-dire, le climat dans lequel se déroule la discussion

   Ce climat est conditinné par les attitudes des participants:

   ATTITUDES A RETENIR

   a) une attitude accueillante, franche "SOLIDARITE".

   b) dire simplement ce que l'on pense "DETENTE".

   c) exprimer son approbation "ACCORD".

   ATTITUDES A BANNIR

   a) un regard, une physionnomie "DE CONTRE".

   b) une attitude explosive concentrée sur la "fleur du tapis", "TENSION".

   c) des dénégations furieuses dans les gestes "ANTAGONISME"

B) Participer à une réunion, c'est:

I. a) Essentiellement fournir un effort coopératif et se persuader qu'on va faire un travail intelligent.

I. b) Respecter les membres du groupe, singulièrement en s'attachant à bien les écouter.

I. c) Coopérer activement à la bonne marche de la discussion c'est-à-dire, à la progression et à son aboutissement.

I. d) Apporter sa quote-part, intelligemment: en temps voulu, sans perte de temps, en ayant un sens vivant de la communication.

II. a) Eviter que les interventions soient des jugements sur les participants ou sur le groupe.

II. b) Eviter de donner des conseils genre "ex cathedra", définitifs, irréversibles (par le contenu et par le ton).

II. c) Eviter d'ensorceller les interventions de façon à leur faire dire ce que je veux.

C) Si tous les membres de la discussion ne participent pas, il faudrait s'interroger sur:

<u>les neuf raisons de se taire</u>:

1. Une timidité naturelle
2. Le sentiment de ne pas être dans le coup
3. Une fatigue physique ou nerveuse
4. Un manque d'expérience dans le maniement de la parole en public
5. Une animateur de discussion "trop directif"
6. Le manque de connaissance
7. Le manque d'opinions à exprimer
8. La critique redoutée de quelqu'un
9. La mentalité de "spécialiste"

D) Tenant compte de l'aspect rationnel et du climat affectif, il y aurait donc, pour la bonne marche d'une discussion...

1. <u>Cinq étapes de la méthode</u>:

   1. Rechercher les faits
   2. Définir le problème
   3. Analyser le problème
   4. Elaborer une solution
   5. Mettre au point l'action

2. Six clés de la recherche des faits:

1. Quoi?
2. Qui?
3. Où?
4. Quand?
5. Comment?
6. Pourquoi?

3. La définition exacte du problème:

"En toute chose, il n'y a qu'une manière de commencer quand on veut discuter convenablement: il faut bien comprendre l'objet de la discussion".

(PLATON)

4. L'analyse:

A la recherche des faits "clés" par le moyen des six clés.

5. L'élaboration des solutions:

Par le moyen des six clés.

6. L'action à entreprendre:

L'activité d'un groupe de discussion doit être une pensée collective en vue d'une action commune.

PROCEDURE D'ASSEMBLEE DELIBERANTE

Première partie

Président d'assemblée : Mesdames, Messieurs,
C'est le maire de la municipalité qui nous a convoqués ici ce soir. Je le laisserai lui-même vous informer du but de cette réunion.

Le maire : Chers concitoyens,
Il me fait plaisir de vous rencontrer ce soir... Mon intention, en vous convoquant était de connaître votre opinion sur le financement des loisirs de notre ville. Préférez-vous que les coûts du service des loisirs soient payés à même la taxe foncière, ou aimeriez-vous plutôt que les usagers du service des loisirs financent le dit service en payant des droits d'entrée, ou des abonnements aux diverses activités récréatives ou sportives de notre ville?

Président d'assemblée : Je remercie bien M. le maire des informations qu'il vient de nous transmettre. La parole est maintenant à l'assemblée.

Monsieur BonSens : Moi, je pense que les loisirs sont importants et que tout le monde devrait les financer, les vieux, les jeunes, les riches et les pauvres, tout le monde.

Président d'assemblée : En faites-vous une proposition, Monsieur Bon Sens?

Monsieur BonSens : Oui, je la formule comme ceci:
Je propose que les frais encourus par le service des loisirs de la ville soient payés à même l'impôt foncier.

Président d'assemblée : Y a-t-il un secondeur de cette proposition?

Monsieur d'Accord : Je seconde la proposition de Monsieur BonSens.

Président d'assemblée : Il y a maintenant une proposition sur la table, à l'effet que la ville finance les loisirs par le moyen de l'impôt foncier. Y aurait-il des questions ou des opinions sur cette proposition?

Madame X : Quant à moi, je ferais un amendement à cette proposition: c'est le suivant: qu'on finance le service des loisirs en faisant payer uniquement les usagers.

Président d'assemblée : Votre amendement, Madame X, est inacceptable. Il constitue une contre-proposition. Il ne peut donc être retenu. Y a-t-il d'autres avis sur la proposition?

Monsieur LeDur : Monsieur BonSens ne voit qu'à ses intérêts. En suggérant que l'impôt foncier finance les loisirs, ça ne lui coûtera pas un sou, car il est locataire. C'est un pingre!!! Si je...

Monsieur BonSens : Question de privilège, Monsieur le Président. J'exige que Monsieur LeDur retire ses paroles malveillantes à mon égard.

Président d'assemblée : Monsieur LeDur, retirez-vous vos paroles à l'égard de Monsieur BonSens?

Monsieur LeDur : Oui, Monsieur le Président.

M. Parle-Toujours : Moi, je suis d'accord avec la proposition. Je voterai en faveur. J'espère que l'assemblée fera comme moi. Il ne faut pas toujours craindre de faire augmenter les taxes, sinon on s'immobilisera et notre ville de St-Prospère ne prospérera plus. Les loisirs, c'est important.

M. Contradictoire : Je ne suis pas d'accord avec M. Parle-Toujours. Les taxes sont trop élevées, moi j'ai mon voyage! Que ceux qui veulent s'amuser s'amusent... mais qu'ils paient pour leurs amusements. Finies les folies de faire payer aux vieux les extravagances des jeunes!

Madame Hors du Sujet : Qu'il me soit permis de vous dire combien j'aime les enfants, les petits, les moyens et les grands. Vous savez, l'amour des enfants, c'est la plus grande chose de la vie. L'adolescent, bien sûr, est plus agressif, plus difficile. Mais, il a ses petits recoins de tendresse bien charmants...

Monsieur Au Point : Point d'ordre, Monsieur le Président. On n'est pas ici pour se faire donner des cours sur l'amour maternel. Je vous prie d'interrompre Madame Hors du Sujet.

Président d'assemblée : J'accepte votre point d'ordre, Monsieur Au Point.

Madame Hors du Sujet : J'en appelle à l'assemblée de votre décision, Monsieur le Président.

Président d'assemblée : Nous allons donc passer au vote.
Quels sont ceux qui sont d'accord ave ma décision? ...999
Quels sont ceux qui sont contre ma décision? ...1
Ma décision est donc maintenue, je vous prie, Madame Hors du Sujet de reprendre votre place.

Monsieur Fatigué : Je pose la question préalable, Monsieur le Président.

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont d'accord avec la question préalable, c'est-à-dire, quels sont ceux qui sont prêts à voter sur la proposition? ...900
Quels sont ceux qui ne sont pas prêts? ...97
Quels sont ceux qui s'abstiennent? ...3
Nous allons donc passer au vote de la proposition.

Monsieur le Secrétaire pourrait-il nous la relire s'il vous plaît?

Le Secrétaire : Il est proposé par Monsieur BonSens, secondé par Monsieur D'Accord, que les frais encourus par le service des loisirs de la ville soient payés à même l'impôt foncier.

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont en faveur de la proposition? ...200
Quels sont ceux qui sont contre la propossition? ...750
Quels sont ceux qui s'abstiennent? ...50
La proposition est donc rejetée.

Deuxième partie

Madame X : Puisque la proposition vient d'être rejetée, je proposerai donc ici l'idée que j'avais tout à l'heure. Je propose que le service des loisirs de la ville se finance uniquement par les abonnements ou droits d'entrée des usagers.

Président d'assemblée : Cette proposition est-elle secondée?

Monsieur Y : Je seconde cette proposition.

Président d'assemblée : Y a-t-il des avis sur cette nouvelle proposition?

Monsieur Jean : Je ferais un amendement à cette proposition. Je suis d'accord que les usagers paient seuls leurs loisirs, sauf en ce qui concerne le hockey à l'aréna. On n'est pas four faire payer nos "bibittes" à chaque partie qu'ils joueront. Que les activités à l'aréna soient donc payées par l'impôt foncier.

Président d'assemblée : Quelqu'un seconde-t-il l'amendement?

Monsieur Pierre : Je le seconde.

Président d'assemblée : Comme il y a un amendement sur la table, nous allons d'abord parler de l'amendement, puis nous reviendrons ensuite à la proposition principale.

Monsieur Pressé : Je pose la question préalable, Monsieur le Président.

Président d'assemblée : Qui est en faveur de la question préalable ...990
Qui est contre la question préalable ...10

Nous allons donc passer au vote sur l'amendement, à savoir que les activités qui se déroulent à l'aréna soient payées par l'impôt foncier.

Qui est en faveur de l'amendement? ...850
Qui est contre l'amendement? ...125
Qui s'abstient? ...25
L'amendement est donc accepté.

La proposition principale se lit donc maintenant comme suit:

"Que le service des loisirs de la ville se financement uniquement par les abonnements et droits d'entrée des usagers, sauf en ce qui concerne les activités de l'aréna qui seront payées par l'impôt foncier."

Monsieur Il se Fait Tard : Je pose la question préalable.

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont en faveur de la proposition? ...875
Quels sont ceux qui sont contre? ...100
Quels sont ceux qui s'abstiennent? ...25
La proposition est donc acceptée.

Monsieur Pratique : Je propose la levée de l'assemblée.

Président d'assemblée : Quelqu'un seconde-t-il la levée de l'assemblée?

Monsieur Tanné : Oui, je la seconde

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont en faveur de la levée de l'assemblée? ...1,000
Contre?? ...0
Abstention?? ...0

(Texte du B.D.L.)

MODULE 2 — Activité 2.11

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève connaîtra des critères lui permettant de caractériser divers groupes auxquels les jeunes appartiennent.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Travail d'équipe, brain-storming, plénière.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXES: Deux.

DEROULEMENT:

1- En groupe.

On fait un brainstorming pour identifier les différents groupes auxquels des jeunes sont susceptibles d'appartenir. De la liste on en retient un certain nombre en visant la diversité. Et s'il y a lieu, on complète pour arriver à une liste semblable à celle-ci: groupe familial, équipe de hockey, groupe de corridor ou de cafétéria, équipe de journal, groupe d'autobus scolaire, et différents groupes-classes dont la composition repose sur certains critères précis, comme les groupes d'enseignement moral, d'adaptation scolaire, ou d'éducation physique.

2- En équipe.

a) On remplit pour chaque groupe une fiche signalétique (annexe 2.11.1). On ne s'attarde pas trop à trouver des réponses à toutes les questions, compte tenu que ce questionnaire est général et que, par conséquent, certaines questions valables dans un cas le sont moins pour un autre.

b) On reprend chaque fiche en repérant les points les plus caractéristiques pour chacun. On essaie ensuite de donner une définition de chaque groupe à partir de ces caractéristiques.

3- En groupe-classe.

On met en commun les définitions des différents groupes. L'éducateur peut s'inspirer de l'annexe 2.11.2.

4- En équipe.

Reprenant la fiche signalétique, on fait ressortir les caractéristiques du présent cours-atelier. De plus on exprime ses souhaits.

5- En groupe-classe.

On met en commun les différentes définitions du cours-atelier ainsi que les souhaits exrpimés.

Annexe 2.11.1

FICHE SIGNALETIQUE

De quel groupe s'agit-il?

Pour quelles raisons, ou bien qu'est-ce qui explique que ces individus font partie de ce groupe?

Quelle est l'activité particulière qui caractérise le plus ce groupe?

Y a-t-il un responsable du groupe?

Y a-t-il un ou des leaders; ou aucun?

Si non, pourquoi n'y en a-t-il pas?

Si oui, comment se fait-il que ce soit lui, elle?

Y a-t-il un règlement pour ce groupe?

S'agit-il de règles officielles, externes au groupe, ou officieuses, internes, implicites?

Qu'est-ce qu'on attend des membres de ce groupe?

TYPOLOGIE DE GROUPES DE JEUNES

Groupe d'autobus:
ce qui réunit les gens, c'est la destination commune. Il ne s'agit pas d'un groupe organisé mais d'un ensemble d'individus momentanément dans un même espace. Il faut cependant noter qu'il peut quand même se passer des événements qui dépendent des différentes influences et des intérêts de ceux qui composent le groupe de passagers.

Groupe d'adaptation scolaire:
ce groupe peut se caractériser par le fait de difficultés intellectuelles ou socio-affectives. C'est ce qui explique ce genre de regroupement.

Groupe d'éducation physique:
le facteur déterminant est ici le sexe; ce qui fait que le comportement du groupe sera certainement marqué par cette caractéristique monosexuelle.

Groupe-classe:
en général le groupe-classe est constitué à partir de listes informatiques. Les individus qui le composent n'ont choisi, la plupart du temps, ni le contenu, ni les compagnons, ni l'éducateur. Ils n'ont pas de choix non plus par rapport à la démarche et à la discipline.

Equipe de hockey:
groupe choisi librement mais avec un règlement très précis et un "coach" qui décide, dont il faut suivre les ordres.

Groupe d'enseignement moral:
groupe-classe consitué d'élèves qui ont fait un choix. Puisque ce choix a comme alternative l'enseignement religieux, il s'agit donc d'un groupe qui se détermine non pas en tenant compte du sexe (éducation physique), ni des capacités intellectuelles ou socio-affectives (adaptation scolaire), mais en tenant compte de la dimension religieuse.

Groupe de corridor ou de cafétéria:
ce groupe informel se constitue habituellement à partir d'intérêts et d'affinités culturelles communes. Il y a en leur sein un jeu de leadership et d'influence, ainsi qu'un code implicite avec lequel on ne transige pas comme on veut.

Equipe de journal:
dans ce groupe, qui est en fait un groupe de travail, chaque membre se sent un peu responsable. Cependant il s'agit souvent d'un groupe mis sur pied par un leader qui s'est associé des équipiers.

MODULE 2 Activité 2.12

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève saura qu'il y a des exigences inhérentes à toute forme de bénévolat.

REMARQUES: Développer l'exigence du savoir-faire et non du vouloir-faire.
Eviter d'entrer dans la motivation au bénévolat, qui sera traité à l'activité 2.13.
S'en tenir à des organismes civils plutôt que religieux.

MOYENS UTILISES: Personnes-ressources; documents des organismes; vidéo.

MATERIEL REQUIS: Vidéo.

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Rappel du parcours depuis le début en vue de situer cette activité.

Après avoir passé plusieurs périodes sur l'animation de groupe, il peut être important de resituer les élèves par rapport à une vision globale du chemin parcouru depuis le début. Et pour ce faire, on peut les ramener au travail fait à l'activité 1.2 pour rappeler que depuis le début on a surtout travaillé à acquérir trois savoir-faire de base: l'animation de groupe, le travail d'équipe et le fonctionnement de la communication.

On pourra leur expliquer pourquoi on a retenu d'abord ces apprentissages: s'engager chrétiennement, c'est entre autres entrer en relation avec des personnes, individuellement ou en groupe; c'est partager des idées avec eux, et c'est bâtir ensemble des projets pour d'autres. C'est pourquoi on a insisté dès le départ sur la communication interpersonnelle ou de groupe, comme premier savoir-faire de base.

Ce premier apprentissage peut trouver de multiples applications dans différents champs de bénévolat, selon les personnes avec qui on communique. Autrement dit, on ne communique pas de la même manière avec une personne âgée, un prisonnier ou un enfant handicapé intellectuellement. Il faut donc

apprendre des savoir-faire particuliers. Sans cela, on peut bien vouloir faire du bénévolat, mais on ne rendra pas nécessairement service aux gens concernés. L'exigence d'une certaint formation de base se retrouve à peu près partout chez les organismes qui comptent sur des bénévoles. Il est donc important que l'élève prenne conscience qu'on ne s'improvise pas bénévole. Même quand il s'agit de projets scolaires, on peut aussi viser une certaine qualité, et se donner des exigences de formation spécifique.

2- Présentation d'un vidéo ou communication d'un témoin.

La personne raconte ce qu'elle savait faire au point de départ avant de s'engager; quelle démarche de formation elle a suivi; et ce qu'elle a continué à acquérir comme savoir-faire au fil de son expérience de bénévolat.

3- Période de questions.

4- Travail d'équipe.

A chaque équipe, on confie l'étude d'un document (annexe 2.12.1) qui présente les exigences rattachées aux tâches de bénévolat d'un organisme. On énumère les exigences nouvelles qui n'ont pas été mentionnées dans la présentation précédente.

5- Mise en commun en groupe.

6- Travail individuel.

Dans son cahier de bord, chacun identifie pour lui-même deux exigences qu'il remplit déjà, deux autres qu'il ne pourrait pas remplir actuellement, mais qu'il aimerait bien.

7- Mise en commun.

Cette mise en commun permet de se faire un portrait des forces et des faiblesses du groupe, ainsi que des attentes et des apprentissages éventuels à proposer.

Annexe 2.12.1

EXIGENCES DE FORMATION POUR DU BENEVOLAT

Description des exigences de formation requises pour devenir bénévole dans divers organismes:

le Moutier, les Petits frères des pauvres, la Croix rouge, Suicide-action Montréal, les Ambulanciers St-Jean, Les Grands frères, les Marronniers, Tel-aide, Arcade...

L'éducateur peut aussi faire appel à certains organismes de son milieu qui utilisent les services de bénévoles.

Carrefour Le Moutier: critères de sélection du personnel bénévole.

1- Respecter l'esprit et la philosophie de l'accueil-écoute et le mode de fonctionnenemt du Carrefour Le Moutier.

- capacité de créer un contact chaleureux avec une personne;
- capacité d'accueillir et d'écouter une personne sans juger;
- capacité de comprendre de façon empathique la personne, et de l'aider à trouver elle-même les solutions qui lui conviennent pour régler un problème;
- capacité de gérer les tensions inhérentes à un groupe de travail confiné dans un espace commun restreint.

2- Participer à une formation de base de 35 heures à la relation d'aide, et à une formation de 20 heures pour lIntervention auprès des personnes suicidaires.

3- Respecter la confidentialité sur toutes les personnes qui recourent aux services du Carrefour Le Moutier, et aussi sur celles qui y travaillent.

4- Collaborer à la supervision et à l'encadrement exigés pour vérifier la qualité de l'accueil, des interventions et du travail général des bénévoles.

5- S'engager moralement à travailler comme bénévole pendant un an, à raison de 4 heures par semaine.

MODULE 2

Activité 2.13

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève saura identifier les motivations qui le poussent à s'engager. L'élève saura comparer ses motivations à celles des disciples de Jésus.

REMARQUE: Présenter les disciples dans ce qu'ils ont d'humain, avec leurs motivations parfois plus ou moins intéressées.

MOYENS UTILISES: Réflexions sur soi-même; recherche dans l'Evangile; Ecoute de témoins.

MATERIEL REQUIS: Carnet de route, Bible, entrevues sur audio-cassettes.

REFERENCES:

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- Rappel du schéma actantiel pour situer les élèves.

Il s'agit de resituer sommairement les élèves dans le parcours d'apprentissage depuis le début, à l'aide de l'annexe 1.1.2, en expliquant que dans la première partie du cours, nous avons surtout appris des SAVOIR-FAIRE.

La présente activité veut centrer l'attention sur le VOULOIR-FAIRE, ou les motivations à l'action: quand on agit, ça apporte quelque chose à la fois à soi-même et aux autres.

Il ne suffit pas de savoir faire quelque chose pour qu'automatiquement on passe à l'action. Mais actualiser ses capacités nécessite de la volonté, un moteur (vouloir-faire) qui actionne la mécanique (savoir-faire); c'est la décision qui permet d'embrayer.

2- Recherche d'équipe sur les motivations des disciples de Jésus.

Pour les disciples, il y avait des raisons de suivre Jésus, des motivations pour VOULOIR FAIRE comme le Maître. Nous pouvons les retrouver dans l'Evangile.

Voici une série d'énoncés qui s'inspirent des références que nous donnons tout de suite après. Etablissez la correspondance entre tel énoncé et telle référence.

Ces hommes et ces femmes deviennent, ou restent disciples de Jésus parce que...

	références
- ça donne à leur vie son sens le plus fondamental	_____
- ça les remplit de joie	_____
- ça leur donne le pouvoir d'agir sur le mal, et aussi l'autorité d'annoncer le Royaume de Dieu	_____
- ça leur permet de mieux comprendre qui est Jésus et le sens de sa mission	_____
- ça leur permet une expérience de fils de Dieu	_____
- ça leur donne une nouvelle identité: celle de disciple et d'ami de Jésus	_____

Références: Luc 9, 1-2; Jean 6,68; Luc 6, 35-36; Mc 4, 33-34; Jean 13,35; Luc 9,17; Jean 15, 15-17.

3- Etape d'intégration.

Ce premier travail terminé, chacun prend un moment de réflexion personnelle pour identifier parmi les raisons mentionnées, laquelle il retiendrait pour lui-même en premier lieu, et il l'inscrit dans son carnet de route. Ensuite on peut procéder à un échange d'équipe sur son choix personnel.

4- Mise en commun de groupe.

On peut procéder à une courte mise en commun pour identifier lesquelles des raisons évangéliques sont le plus souvent choisies par les élèves.

On pourra de plus attirer l'attention sur le fait que les motivations des disciples n'étaient pas toujours aussi désintéressées que l'exercice précédent pourrait le laisser croire, tout comme c'est aussi le cas pour nous quand nous agissons. D'ailleurs l'Evangile relate des événements où Jésus n'a pas trouvé acceptables certaines attentes des disciples comme par exemple: chercher le premier rang (Mt 20, 20-26).

MODULE 2

Activité 2.14

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève sera capable d'analyser les événements en utilisant les points de repère proposés par le mouvement de la Jeunesse Etudiante Chrétienne (J.E.C.).

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Travail personnel et d'équipe; lecture et analyse d'un texte.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: Faire revision de vie, document de la J.E.C. de Joliette.

ANNEXE: Quatre.

DEROULEMENT:

1- Travail individuel.

Chacun fait la lecture du texte "Faire revision de vie" (annexe 2.14.1).

2- Présentation synthèse de la démarche suggérée en J.E.C.

On reprend le texte pour en dégager les grandes articulations et définir le vocabulaire employé. Cette étape permet une intégration plus poussée du travail précédent (annexe 2.14.2). On peut aussi enrichir la réflexion sur l'observation du réel à l'aide de l'annexe 2.14.3.

3- Travail d'équipe.

On confie à chaque équipe l'analyse d'un texte de journal (annexe 2.14.3 ou autre) qui rend compte d'une situation sociale, en vue d'en dégager: des faits, situations, causes, conséquences, problèmes, solutions, selon les catégories du voir, juger, agir. L'exercice ne vise pas une analyse détaillée du texte mais une prise de conscience de l'efficacité de l'approche pour comprendre un événement. A cet effet on peut demander aux élèves de relever deux ou trois éléments du texte pour chaque catégorie du VOIR-JUGER-AGIR.

Quand ce premier travail est fait, on peut leur demander de trouver un récit dans l'Evangile qui se rapproche de la situation analysée.

On peut aussi leur demander de trouver trois nouveaux titres à l'article, chacun étant en lien avec le VOIR, le JUGER et l'AGIR.

4- Mise en commun de groupe.

Les équipes donnent d'abord les titres en lien avec le VOIR et justifient leur titre, ce qui permet de faire une remontée rapide sur le travail d'analyse en équipe.

On répète la même démarche pour les titres portant sur le JUGER et l'AGIR.

Ensuite, on met en commun les textes évangéliques tout en expliquant les raisons de ces choix.

FAIRE REVISION DE VIE
(Document de la J.E.C. de Joliette)

Exemple de revision de vie parmi d'autres

Cet exemple n'est pas un modèle idéal que l'on doit suivre à la lettre. Il a plutôt comme but de donner une idée plus concrète de ce qu'est une revision de vie. Et pour une question d'espace, les réponses des gens ont été résumées en plus court.

1 - VOIR

Après avoir pris un temps de réflexion personnelle, les élèves qui participent à la revision de vie amènent leurs faits à l'équipe:

1.1:

Paul: "Au début de l'année j'ai reçu une feuille de règlement où il était écrit comment on devait s'habiller dans l'école."
Suzanne: "L'autre fois le prof nous a même pas averti avant de nous donner un examen sur tout un chapitre."
Benoit: "J'ai pas aimé la dernière réunion parce qu'il y en avait qui faisaient juste rire."
Sylvie: "Aujourd'hui à l'intercom le directeur a annoncé qu'on n'avait pas le droit d'aller au 2e étage sur l'heure du midi"

1.2 L'équipe choisit de garder le dernier fait.

2 - JUGER

2.1 On raconte le fait en détail, on se demande si il y en a qui ont déjà vécu des faits semblables.

Question: Comment ça se fait que ça se passe comme ça? pourquoi le directeur interdit-il l'accès au 2e étage?

".Parce qu'y en a qui mangeraient leur lunch là, et ça ferait plus de travail aux concierges.
.Parce qu'y en a qui iraient là pour prendre de la drogue.
.Parce qu'il n'y a pas de surveillants."

Question: Quelles conséquences cela amène-t-il?

".On n'a plus de place où aller avec nos chums pour jaser.
.On est obligé de manger nos lunchs à la cafétéria et il n'y a pas assez de place."

Question: Est-ce que c'est correct que ça soit de même?

".On doit avoir un endroit pour parler avec nos amis.
.On doit pouvoir avoir un endroit pour manger notre lunch.
.Mais on doit s'arranger pour ne pas donner plus de travail aux concierges."

2.2 Et Jésus-Christ comment aurait-il réagi d'après ce qu'on connait?

".Il aurait trouvé cela important que les étudiants aient une place pour se parler.
.Il n'aurait pas voulu donner plus d'ouvrage aux concierges.
.Il aurait essayé de trouver une solution".

2.3 On choisit le texte sur le sabbat et on s'aperçoit que Jésus dit que le sabbat doit être fait pour l'homme et non le contraire. Autrement dit pour nous l'école doit être faite pour les élèves et non le contraire.

Mais en même temps on s'aperçoit dans d'autres textes que Jésus a un parti pris pour les pauvres, les petits. On se demande qui sont les pauvres dans notre situation et on s'aperçoit que c'est à la fois les élèves parce qu'ils n'ont pas de place à eux, et à la fois le concierge parce qu'il a bien assez de travail comme ça.

2.4 Ça nous amène à prendre quoi comme position?

"A trouver une solution qui va tenir compte des élèves et du concierge."

3 - AGIR

3.1 A partir de la discussion que l'on vient de faire, cela nous amène à faire quoi comme changement?

a) Nous autres comme personnes?

".A tenir plus compte du travail fait par le concierge.
.Que l'on doit agir et non pas rester écrasés à rien faire."

b) Nous autres comme équipe?

".On décide de rencontrer le directeur et de lui faire part de 2 ou 3 propositions possibles."

3.2 Comment on s'organise? Quand? etc.

-A la prochaine réunion on se prépare pour une rencontre avec le directeur.
-etc...

Evaluation de la revision de Vie

-"Cela a bien été, j'ai senti une bonne atmosphère dans l'équipe."

-"On a pu voir les différents côtés du problème."

-"C'est drôle comment on peut voir que Jésus peut nous dire de quoi sur nos projets."

VOCABULAIRE UTILISE EN J.E.C.

VOIR... qui fait quoi, pour qui, comment, où, quand?
... en notant des faits ...

- action, exploit, prouesse, incident, cas, épisode, événement;
- ce qui est arrivé, ce qui s'est passé, ce qui a eu lieu;
- fait rare, insolite, courant, nouveau, divers;
- déroulement des faits, conter ou rapporter un fait, anecdote, mettre quelqu'un au fait;

... qui, interreliés, manifestent une situation.

- ensemble de faits, de circonstances qui ont quelque chose en commun, entre lesquels on établit des liens (conjoncture);
- décrire une situation, la comprendre en l'examinant sous toutes ses faces
- situation favorable, aidante, améliorée, délicate, tendue, désespérée, problématique, stagnante, évolutive;
- situation de force, de faiblesse, de pouvoir.

JUGER... pourquoi c'est comme ça, pourquoi ça pourrait être autrement?
... en identifiant les causes de la situation...

- action qui produit un effet, qui occasionne un changement;
- ce par quoi un événement, une action arrive ou se fait;
- cause apparente, réelle, profonde, directe, indirecte, lointaine;
- trouver l'enchaînement entre les causes et les effets;

... et les conséquences de cette situation...

- contrecoup, effet, réaction, résultat, retentissement, séquelle, suites;
- action sans conséquences sérieuses, graves, positives, négatives;
- prévoir ou subir les conséquences;

... pour diagnostiquer le problème...

- écart entre ce qui est et ce que l'on souhaite;
- vrai ou faux problème, problème de fond;

... et trouver des solutions...

- ce qui permet de réduire ou de faire disparaître l'écart entre ce qui est et ce qu'on souhaite;
- solution de "patchage", de facilité;
- une solution possible et faisable;

... qui s'inspirent de la pratique de Jésus.

- vérifier si les solutions s'accordent avec l'Evangile.

AGIR... qui fait quoi, pour qui, quand, comment, où?
... en posant des gestes qui changeront quelque chose à la situation pour la rendre un peu plus humaine.

QUAND ON REFLECHIT SUR LA REALITE...

1- Les faits bruts n'ont pas de signification, ils ne parlent pas.

2- Pour qu'ils parlent, qu'ils aient du sens, il faut que je les fasse moi-même parler, que je leur donne une cohérence, que je trouve un fil conducteur qui les réunira. Ilfaut que je pose une hypothèse, qui naît de mon intuition et de mon expérience.

3- Plus ce fil conducteur ramassera de faits, ou incluera des faits, plus mon hypothèse sera solide.

4- Il est possible de poser des hypothèses complémentaires, de faire des lectures cumulatives des faits.

5- Ces hypothèses, ou "lectures" du réel, on peut les considérer comme une sorte de "pari" que l'on fait sur la cohérence, le sens profond des choses.

6- Il n'y a pas d'hypothèse, ou de lecture des faits, qui soit capable de totaliser à elle seule toute la vérité sur le réel, à épuiser toute parole possible sur une réalité.

7- Quelle que soit la lecture que l'on fait, il y aura toujours un "reste" qui échappe à cet effort de cohérence.

7- D'où viennent nos hypothèses, notre lecture du réel, nos fils conducteurs, nos "paris"? Ils s'enracinent en nous d'abord; dans nos intuitions sur les faits, notre pré-compréhension des choses, nos préjugés et nos présupposés, nos expériences antérieures, nos options, notre sensibilité, nos valeurs.

8- Dans le cas du "pari" chrétien, l'une de nos pré-compréhensions nous est donnée par les Ecritures, les valeurs promues par l'Evangile, le projet que le Dieu de Jésus-Christ propose à l'humanité.

MODULE 4

Annexe 2.14.4

La pauvreté à Montréal

Les affaires n'ont jamais tourné aussi rondement dans le centre-ville de Montréal. Mais la nuit, des hommes, des femmes, des jeunes s'entassent dans des refuges. Le jour, ils font la queue pour manger. La reprise, c'est pour les autres. Pendant un mois, André Noël a parlé avec eux. Et aussi avec ceux qui, de par leur travail, voient tous les jours la face cachée de Montréal. Nous publions à compter d'aujourd'hui une série de cinq articles.
(Les articles ont été recomposés et remis en page pour le tire-à-part. La série est parue du 30 janvier au 3 février 1987.)

(1)

Les files s'allongent devant les soupes populaires

On compte plus de 500 000 pauvres dans le Grand-Montréal

ANDRÉ NOËL

Tous les jours de la semaine, à 10 heures et à 2 heures, 300 hommes entrent par petits groupes à l'Accueil Bonneau, en face du vieux port, et font la queue dans la grande salle à manger pour avoir un repas gratuit.

Il y a six ans, ils étaient la moitié moins, affirme la directrice de l'accueil, Sœur Nicole Fournier.

Les 179 lits de la Old Brewery Mission, le plus important centre d'hébergement, suffisaient à la demande au début des années 80.

Maintenant, des hommes dorment à même le sol et sur les tables de la mission, coincée entre la rue Saint-Antoine et l'autoroute Ville-Marie.

Et à la Maison du Père, qui compte une centaine de lits, une dizaine d'itinérants se heurtent chaque soir à une porte fermée.

S'ils ne trouvent pas d'autre gîte, ils doivent aller tuer la nuit à la gare centrale, au terminus Voyageur, sur les bouches d'air chaud ou dans les parcs.

Pas très loin de la Old Brewery Mission, à la Bourse de Montréal, les courtiers se réjouissent de l'augmentation fracassante des activités depuis 1980. En six ans, le volume d'actions transigées est passé de $3,8 milliards à $15,9 milliards.

Mais les congrégations religieuses, les organisations de bénévoles, les travailleurs sociaux, les médecins et les infirmières constatent une autre augmentation à Montréal: celle de la pauvreté.

■ Malgré la reprise, plus de 216 000 personnes vivent aujourd'hui de l'assistance sociale dans le Montréal métropolitain. En 1981, au plus fort de la récession, ils étaient 152 000.

■ Malgré une légère amélioration en 1985, 46,3 p. cent des personnes seules au Québec vivaient sous le seuil de la pauvreté. En 1980, la proportion était de 37,3 p. cent. Près de 16 p. cent des familles vivent aussi dans la pauvreté.

Un demi-million de pauvres

■ «Des 550 000 pauvres de la région montréalaise, la moitié est très pauvre, leur revenu n'atteignant pas 60 p. cent du seuil de faible revenu établi par Statistique Canada», note un rapport du groupe *Surfacing the poor*, à partir de données du recensement de 1981.

Et depuis 1981, la situation s'est détériorée, affirme l'auteur du rapport, Russell Wilkins: «Même si l'économie va un peu mieux, la situation des démunis n'a pas cessé d'empirer.»

Lorsqu'il donne des conférences sur le sujet, le docteur Jean Robert, directeur du DSC Saint-Luc, fait circuler des photos prises dans des maisons de chambres au centre-ville.

Les photos montrent des boîtes de viande à chien entassées dans un coin ou sur un bord de fenêtre.

Les chambreurs, souligne le Dr Robert, n'ont pas de chiens. Et ils n'achètent pas des boîtes de conserve pour meubler leur chambre.

Les Nations unies ont désigné l'année 1987 «année internationale des sans abris». Dans le monde, les sans-abris se comptent par dizaines de millions.

À Montréal, il arrive que des hommes et des femmes dorment dehors, surtout l'été. Mais l'hiver, ce sont des cas exceptionnels.

On estime cependant que 10 000 personnes, dont 3000 femmes et 2000 jeunes, n'ont pas d'adresse fixe et doivent régulièrement passer la nuit dans un des centres d'hébergement tenus par des religieux ou des bénévoles.

Les centres comme la Maison du Père ou la Old Brewery Mission peuvent accueillir 509 hommes. La Maison Marguerite, le Chainon et d'autres centres offrent 85 lits pour les femmes.

«Ce n'est pas assez, mais nous manquons de ressources», affirme Claudette Godley, directrice de Chez Doris, un centre de jours pour femmes.

Mme Godley dirige aussi le comité des sans-abris, mis sur pied par la ville de Montréal. Depuis janvier, le comité tient des audiences publiques. Son mandat: trouver des moyens d'héberger un plus grand nombre d'itinérants.

Dernier recours

«Nous devons créer un centre de dernier recours, dit-elle. On ne

peut pas se permettre de refuser des gens. Cette semaine, on me dit qu'une femme a dormi dans une entrée de métro, et d'autres ont passé la nuit sur les bouches d'air près de Place Depuis et Hydro-Québec.»

Avant, les itinérants avaient un bon choix de chambres et celles-ci n'étaient pas trop chères, fait remarquer Pierre Legros, du CLSC Centre-ville et un des responsables de la Table de concertation sur les maisons de chambres. «Mais ce n'est plus le cas.»

En 1980, il y avait 13 000 chambres dans le centre-ville. En 1986, selon la Table de concertation, il n'y en a plus que 5000. Les loyers ont grimpé en flèche, même si la salubrité des chambres s'est dégradée (plus de 30 chambreurs sont morts dans des incendies au cours des cinq dernières années).

Marc, 42 ans, paye $265 par mois pour une chambre sur Saint-Denis. Il reçoit $466 en prestations d'assistance sociale. Une fois son loyer payé, il lui reste $50 par semaine pour la nourriture, les vêtements, le transport, les loisirs.

Le plus grand économiste s'arracherait les cheveux à planifier un tel budget. Comme des centaines d'autres, Marc a résolu le problème: aux fins de mois, il se nourrit dans les soupes populaires.

«S'il n'y avait pas l'Accueil Bonneau, dit-il, je mangerais pas à ma faim.»

Contrairement à un bon nombre de clients de l'accueil, Marc (un nom d'emprunt) n'a pas de problèmes d'alcool. Il ne boit jamais. Mais son histoire reflète le cheminement dramatique de milliers de travailleurs canadiens qui ont perdu leur emploi depuis 1980.

Né à Berthier, il est venu s'établir à Montréal à l'âge de 16 ans, en 1960. Il a travaillé dans les manufactures pour quelques années, puis a acheté une carte de l'Union des marins.

Un bateau à l'ancre

À chaque printemps, pendant 17 ans, il s'est embarqué sur des cargos qui faisaient la navette entre les Grands Lacs et Sept-Îles. «Il y a deux ans, raconte-t-il, le bateau est resté ancré à Thunder Bay, et j'ai jamais pu en trouver un autre.»

Il a reçu des prestations de chômage pendant 50 semaines, et a dû se résigner à demander des prestations d'assistance sociale. Entre-temps, la femme avec qui il vivait l'a quitté.

Obèse, cardiaque, il se dit incapable de fournir de gros efforts physiques, ce qui limite la recherche d'un nouvel emploi.

«J'attends la mort», dit-il, alors que nous remontons la rue Berri.

«Vous dites ça avec le sourire», lui fait remarquer le journaliste.

«Je ne suis pas pour me mettre à pleurer».

Il y a trois ans, Roger, 45 ans, a perdu son emploi de journalier à Bathurst au Nouveau-Brunswick. Il est arrivé à Montréal. Déjà alcoolique, il s'est mis à boire encore plus. Il change de chambre souvent, et aboutit parfois à la Maison du Père ou dans un autre centre.

Paul, 27 ans, ne reçoit que $170 par mois d'assitance sociale. Il n'a tout simplement pas le goût de travailler. Mais il est incapable de payer une chambre à lui seul. Alors il en loue une avec deux autres amis.

Comme il n'y a qu'un lit, chacun des trois se le partage aux huit heures. Deux fois sur trois, Paul doit donc trouver un autre endroit pour passer la nuit. «Je n'aime pas dormir dans les centres, dit-il. Alors je passe la nuit dans les bars et les restaurants.»

Soeur Nicole Fournier, directrice de l'Accueil Bonneau, croit que le nombre d'itinérants a augmenté pour deux raisons: la crise économique bien sûr, mais aussi les nouvelles politiques du gouvernement en santé mentale.

7000 lits de moins

De 1970 à 1985, le gouvernement québécois a fermé 7 000 lits psychiatriques, pour en garder 12 000. «C'est une bonne chose de sortir les gens des institutions, dit Soeur Nicole, mais, maintenant, l'encadrement est insuffisant.»

Environ le tiers des clients de l'Accueil ont déjà séjourné dans un hôpital psychiatrique. Cette proportion s'applique probablement à l'ensemble des itinérants.

«C'est plus vertigineux de travailler avec des gens qui ont des problèmes de santé mentale», souligne Pauline Massé, directrice du Réseau d'aide aux personnes seules et itinérantes de Montréal.

«On manque d'expertise. Jusqu'à maintenant, on avait plus l'habitude d'accueillir des alcooliques.»

Mais il n'y a pas qu'en santé mentale que l'État se décharge de ses responsabilités sur les bénévoles. En maintenant les prestations de bien-être social sous le seuil de pauvreté, il force des organismes privés à assurer dans bien des cas l'assistance matérielle.

(Statistiques Canada établit le seuil de pauvreté à $10 233 par année pour une personne seule dans une grande ville. Le seuil d'extrême pauvreté se situe à $6 139. Un assisté social de plus de 30 ans reçoit $5 592 par année.)

Contrairement à ce qu'on croit, le Canada (gouvernements fédéral, provinciaux et municipaux réunis) consacre une part moins importante à l'aide sociale que la majorité des pays industrialisés.

Selon l'Organisation pour la coopération et le développement économique, le Canada alloue 11,8 p. cent de son produit intérieur brut à l'aide sociale, contre une moyenne de 14,1 p. cent pour l'ensemble des pays occidentaux.

Le Fonds monétaire international estime aussi que, parmi le club des sept pays riches, le Canada arrive au sixième rang pour les dépenses sociales, juste avant le Japon.

Des banques d'aliments

Dans tout le pays les gouvernements provinciaux offrent de moins en moins d'assistance aux plus démunis. Pour parer au plus pressant, une première banque d'aliments a été fondée à Edmonton en 1981, sur le modèle de *Second Harvest* aux États-Unis. Aujourd'hui, il y en a plus de 130 au Canada.

Ces banques, note Graham Riches, de l'Université de Régina, «marquent le recul de l'État par rapport aux services publics qui étaient censés compenser les interruptions de revenu.

«Elles sont symptomatiques de l'effondrement des garanties minimales de l'assistance sociale», ajoute-t-il dans le dernier numéro de la *Revue internationale d'action communautaire*.

Pierre Legault, un moniteur en garderie aujourd'hui âgé de 33 ans, a ouvert une banque d'aliments à Montréal en 1984, qu'il a nommée Moisson-Montréal.

«Je me suis vite aperçu que Moisson-Montréal répondait à un grand besoin», dit-il. L'organisation, entièrement financée par des dons de charité, a maintenant trois camions et peut s'appuyer sur le travail de 50 bénévoles, encadrés par huit permanents.

Chaque matin, les membres du groupe font la tournée des grands magasins et des usines d'alimentation pour recueillir la nourriture qui risque d'être jetée, comme des produits mal étiquetés. Puis ils ramènent leur moisson dans un entrepôt de 10 000 pieds

carrés sur la rue Saint-Timothée, près de la rue Sainte-Catherine, et la redistribuent enfin dans les soupes populaires.

En 1985, Moisson-Montréal a distribué l'équivalent de 146 000 repas. En 1986, 300 000, soit le double! (La société Saint-Vincent-de-Paul a aussi enregistré une augmentation notable de demandes de bons de nourriture depuis cinq ans.)

«Il y a un gros problème, dit Pierre Legault. On est victimes, dans les banques alimentaires, de notre sens civique: on se dit que les gens ne doivent pas avoir faim...

«Mais en même temps, on se dit: est-ce qu'on ne devrait pas dénoncer certains problèmes? Est-ce qu'on ne devrait pas dénoncer le gouvernement pour refiler ses responsabilités au secteur privé?»

Le centre-sud et le centre-ville sont les quartiers les plus pauvres

ANDRÉ NOEL

Le pauvre typique de Montréal est un enfant élevé par une femme qui n'a pas terminé sa huitième année, dans une famille monoparentale, francophone, habitant le centre-ville ou le centre-sud, près du pont Jacques-Cartier.

Le meilleur portrait statistique de la pauvreté a été brossé en juin 1985 par un démographe, Russell Wilkins, pour le groupe de recherche *Surfacing the Poor* et le Département de santé communautaire de l'Hôpital général de Montréal.

M. Wilkins a analysé en profondeur les données du recensement de 1981. La pauvreté s'est amplifiée depuis, mais, en attendant les données du mini-recensement de 1986, les résultats demeurent toujours valables.

■ Les quartiers les plus pauvres sont, par ordre de décroissance: le centre-ville, le centre-sud, Pointe Saint-Charles, Saint-Henri, le Mile-End, Parc Extension, Villeray sud-ouest, Hochelaga-Maisonneuve, Plateau Mont-Royal, Verdun est et Côte-des-Neiges nord.

■ Les enfants et les personnes âgées ont une plus forte propension à la pauvreté. Cependant, à cause des politiques de soutien du revenu aux personnes âgées, ce sont les jeunes qui se retrouvent en plus grand nombre parmi les très pauvres.

■ Sur les 160 000 enfants pauvres dans la région de Montréal, près de la moitié (46 p. cent) vit dans des familles monoparentales ou en foyer nourricier. La majorité (61 p. cent) des enfants vivant en famille monoparentale sont pauvres.

■ Les femmes, surtout les plus âgées et les jeunes mères, sont plus susceptibles d'être pauvres que les hommes. En moyenne, 22 p. cent des femmes sont pauvres, comparé à 18 p. cent des hommes.

■ Les pauvres, qui constituent 20 p. cent de la population, se partagent six p. cent du revenu total dans la région de Montréal. Les très pauvres (neuf p. cent de la pop.): 1,4 p. cent du revenu. Les riches (huit p. cent de la pop.) accaparent 22 p. cent du revenu.

■ Le taux de pauvreté est de 30 p. cent chez les personnes n'ayant pas complété leur huitième année. Il est de 14 p. cent chez ceux qui n'ont pas fini leur secondaire, et de sept p. cent chez ceux qui possèdent un diplôme universitaire.

■ La population montréalaise dont la langue maternelle est le français compte la plus grande proportion de très pauvres, soit 9,5 p. cent. Suivent ensuite la population allophone (8,9 p. cent) et enfin la population anglophone (7,6 p. cent). Cependant, l'ignorance de l'anglais et du français correspond presque inévitablement à la pauvreté.

■ Quelque 8000 personnes n'ont pas de salle de bains.

MODULE 3

MODULE 3

ORGANISATION D'UN PROJET POUR LE MILIEU

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Activités
Elaborer et réaliser un projet d'engagement évangélique.	A partir des deux dimensions de la vie de l'Eglise, communion et mission, l'élève saura caractériser différents groupes chrétiens.	3.1
	L'élève aura pris conscience de sa tendance à privilégier l'une ou l'autre dimension.	3.1
	L'élève aura acquis des habiletés à utiliser la technique du consensus.	3.2
	L'élève aura reconnu la nécessité du respect et de l'écoute des autres dans le cadre d'un projet commun.	3.2
	L'élève aura participé, comme membre d'un groupe d'action, au choix d'un avant-projet pour le milieu.	3.3
	L'élève aura vérifié si l'avant-projet correspond à des attentes réelles dans le milieu.	3.4
	L'élève aura participé à la planification du projet d'équipe.	3.5
	L'élève aura participé à la réalisation du projet.	3.6
	L'élève aura évalué avec son équipe le projet d'engagement.	3.7

MODULE 3 — Activité 3.1

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: A partir des deux dimensions de la vie de l'Eglise, communion et mission, l'élève saura caractériser les différents groupes chrétiens.

L'élève aura pris conscience de sa tendance à privilégier l'une ou l'autre dimension.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Travail individuel; exposé; échange d'équipe.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: L'Eglise que nous sommes et qui cherche à advenir, document de l'A.E.Q., mars 87.
Une église à double action et à double langage,
Cahiers de pastorale scolaire, Université de Sherbrooke.

ANNEXES: Deux.

DEROULEMENT:

1- Exposé sur la double dimension de l'Eglise.
(Textes d'appoint à l'annexe 3.1.1)

Pour faire comprendre aux élèves ce double volet de la vie de l'Eglise, on peut partir des activités qui manifestent qu'on est en train d'actualiser soit l'une ou l'autre dimension: la communion ou la mission.

Exemples d'activités spécifiques ayant trait à la construction de la communauté (communion):

- accueillir un nouveau membre par le baptême;
- participer à une célébration de l'Eucharistie ou du Pardon;
- participer à l'élection des marguilliers ou des membres du conseil de pastorale;
- suivre des cours de catéchèse;
- participer à un comité de liturgie;
- faire partie d'un groupe de musiciens et chanteurs pour la messe des jeunes;
- participer à l'accompagnement d'enfants qui vont recevoir la confirmation;
- préparer un chemin de croix;
- faire partie d'un groupe de prière ou de partage évangélique.

Exemples d'activités spécifiques ayant trait au service et à la transformation du monde (mission):

- participer à une marche pour la paix;
- participer à la guignolée;
- aller faire le ménage chez des personnes âgées;
- participer à des activités en vue de la libération de prisonniers politiques;
- participer à une levée de fonds pour une maison d'accueil de jeunes itinérants et sans abri;
- participer au parrainnage d'un enfant du tiers-monde;
- organiser une semaine thématique sur la non violence;
- faire partie d'un groupe d'éducation au respect de l'environnement.

2- Choix personnel et spontané de trois groupes.

A l'annexe 3.1.2, nous présentons sommairement quelques groupes ou organismes susceptibles d'exister dans le milieu. Il ne s'agit pas nécessairement d'organisations confessionnelles mais dans tous les cas, des chrétiens s'y engagent parce qu'ils y voient un lieu d'émergence du Royaume.

Le but de l'activité est de permettre à l'élève de prendre conscience qu'il privilégie peut-être un type de groupe dans son choix spontané. L'exercice consiste donc, dans un premier temps, à prendre conscience du répertoire sommaire, et ensuite à inviter chacun à choisir trois groupes ou organismes dans lesquels il aimerait s'engager, et à donner pour chaque choix une raison personnelle.

Exemple: Je choisis le no. 1 parce que j'ai besoin d'un groupe pour soutenir ma vie de prière.

On ne fait pas de mise en commun pour le moment et l'on passe à l'étape suivante.

3- Travail personnel de classement des groupes ou organismes selon les deux dimensions de la vie de l'Eglise.

Le but de l'exercice ne consiste pas à faire un classement plus ou moins académique. On doit plutôt inviter chaque jeune à se placer dans la perspective de devenir un éventuel participant, de telle sorte que son choix exprime son attente personnelle.

Voici la consigne que vous proposez:

Compte tenu de la description sommaire des groupes, comités ou services (annexe 3.1.2), si tu te joignais au groupe ou comité no... tu t'attendrais à te joindre à un groupe...

a) prioritairement axé sur la dimension de la vie interne de la communauté chrétienne,
b) prioritairment axé sur la dimension du service au monde et de sa transformation,
c) axé autant sur l'une et l'autre dimensions.

On demande à chacun de donner son avis ou sa perception personnelle de tous les groupes.

4- Remontée.

On fait d'abord un tableau de fréquence des 5 choix individuels du no. 2, tout en dégageant les constantes dans les raisons invoquées pour ces choix.

On met ensuite en commun le classement fait par chacun selon les catégories a), b), c). Puis on vérifie si le tableau de fréquence laisse pointer une tendance vers a) ou b).

5- Travail individuel.

Chacun essaie de dégager sa tendance personnelle vers a) ou b), ou sa non-tendance.

L'EGLISE QUE NOUS SOMMES ET QUI CHERCHE A ADVENIR

Extraits du document de l'Assemblée des Evêques du Québec, 1986

"La centration sur la dimension communautaire fait que la dimension de la mission qui concerne le service et la transformation du monde demeure encore trop souvent laissée à quelques ministres spécialisés et isolés."

L'Eglise n'est pas seulement un peuple que Dieu rassemble, elle est aussi un peuple que Dieu envoie. "Sacrement de Jésus-Christ, l'Eglise n'existe que dans la dépendance de Celui qui, d'un même mouvement, la convoque et l'envoie par la force de l'Esprit Saint. Sacrement parmi les hommes, elle ne peut l'être que si l'Evangile prend chair dans les réalités de la vie. L'Eglise doit toujours à nouveau naître dans le monde et du monde." (p.11)

"La dimension de la mission qui concerne le service et la transformation du monde demeure encore un souci marginal . Bien sûr, les récits que nous avons reçus sont trop peu nombreux pour esquisser un tableau d'ensemble de la plupart des communautés: le ministère du service au monde demeure le souci d'un petit nombre de militants et de prêtres. On se demande même si leur nombre ne s'amenuise pas d'année en année. Leurs propos contrastent assez fort avec ceux des autres répondants. Il y a comme deux langages exprimant encore "deux solitudes", qui commencent seulement à s'interpeller." (p.13)

REPERTOIRE DE QUELQUES GROUPES OU ORGANISMES

1- **La Relève**

Il s'agit de la section jeune du mouvement Cursillo qui veut apporter à ses membres un ressourcement spirituel par le partage du vécu et de la Parole, en vue d'un agir chrétien personnel dans son milieu de vie ou de travail.

2- **Les Colombes**

Accompagner des jeunes qui ont vécu le problème du divorce de leurs parents, en vue de les aider à assumer cette situation difficile et parfois dramatique.

3- **J.E.C.**

Groupes de jeunes qui tentent d'analyser des situations de la vie scolaire, de juger s'il y a problème et d'entreprendre des actions en vue d'améliorer la situation.

4- **Relais-Jeunesse**

Un service qui permet à des jeunes de vivre une expérience de perception positive de leur identité, d'améliorer leurs relations avec les autres, particulièrement leurs parents, et enfin de découvrir un Dieu aux yeux de qui ils sont précieux.

5- **Café chrétien**

Un lieu d'accueil de tous ceux et celles qui s'y rendent, un lieu de partage et de fraternisation, un lieu d'évangélisation par le témoignage, l'enseignement, la célébration et le partage.

6- **A.C.L.E.**

Groupes de jeunes qui apprennent à préparer des célébrations liturgiques et à les animer, tout en réfléchissant sur leur propre cheminement de foi.

7- **Jeunes du monde**

Groupes de jeunes qui veulent comprendre différents problèmes reliés au développement international et à la paix, et poser des actions à cet effet, comme lutter contre le racisme, promouvoir la paix et la justice entre les peuples et défendre les droits de la personne.

8- **Service de la communion aux malades**

Groupe de personnes qui vont individuellement rendre visite aux personnes malades ou âgées de la communauté qui désirent recevoir la communion le dimanche.

(Commission scolaire du Goéland, Diocèse St-Jean-Longueuil)

9- **Société St-Vincent-de-Paul**

Service paroissial d'aide à des gens démunis. Ce service comprend habituellement un comptoir de vêtements, de meubles, d'articles ménagers, etc. On peut aussi, à l'occasion, fournir des bons d'épicerie ou payer des comptes de chauffage et d'électricité.

10- **Amnistie Internationale**

Mouvement international qui s'occupe de sensibiliser l'opinion mondiale aux injustices commises par les gouvernements à l'égard de personnes, à cause de leur opinions religieuses ou politiques.

11- **Conseil de pastorale paroissiale**

Groupe de personnes élues par la communauté paroissiale, parmi lesquelles peuvent parfois se trouver des jeunes, dont la fonction est de donner des orientations à l'ensemble de la vie de la communauté, de voir à la concertation des activités de la paroisse et à l'évaluation de la vie communautaire.

12- **J.O.C.**

Groupe de jeunes ouvriers chrétiens qui réfléchissent ensemble sur leur condition de travailleurs et essaient d'améliorer leur situation par l'entraide et la transformation de leur milieu.

13- **Service d'initiation sacramentelle**

Groupe de personnes qui sont responsables de préparer les enfants à recevoir les sacrements d'initiation (eucharistie, pardon, confirmation) avec l'accord et la participation des parents.

14- **Groupe Foi et Lumière**

Groupe de croyants qui lisent ensemble un texte de la Bible, qui partagent les réflexions qui leur viennent à propos de ce texte et trouvent des applications pour leur vie personnelle.

15- **Comité de la messe des enfants**

Equipe de personnes qui organisent et animent un groupe d'enfants pour leur faire vivre la première partie de la messe dans un autre lieu, en l'adaptant à leur âge.

16- **Equipe de la garderie du dimanche matin**

Equipe de jeunes responsables d'une garderie pendant la messe du dimanche, qui accueillent les enfants pour permettre au père ou à la mère de participer à l'eucharistie.

MODULE 3

Activité 3.2

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève aura acquis des habiletés à utiliser la technique du consensus.

L'élève aura reconnu la nécessité du respect et de l'écoute des autres dans le cadre d'un projet commun.

REMARQUE: S'assurer de l'authenticité de chacun dans la recherche du consensus d'équipe.

MOYEN UTILISE: Simulation vécue en équipe.

MATERIEL REQUIS: Fiche de travail individuel.

REFERENCES: Le répertoire de l'animateur de groupe,
Edition Actualisation Montréal, 1982, activité 2.21.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Exposé sur ce qu'on entend par consensus.

On arrive à un consensus par la discussion sur des points de vue divergents, de telle sorte que ceux qui ne pensent pas comme le reste du groupe peuvent finir par se rallier. Ils en viennent à changer librement leur point de vue pour arriver à être au moins partiellement d'accord avec la majorité. Dans une démarche de consensus, il se peut même que ce soit le point de vue minoritaire que finalement on adopte, si progressivement au fil de la discussion il apparaît plus logique.

Le consensus est donc le résultat d'une démarche d'adhésion libre à une idée ou à un projet. Cette dimension de liberté et de respect de chacun fait qu'il se distingue d'une décision de groupe résultant d'un vote majoritaire ou d'une négociation où l'on ne tient pas nécessairement à l'assentiment de tous.

Arriver à un consensus est parfois impossible. Il faut donc alors recourir à d'autres moyens, sinon le groupe resterait paralysé.

2- Travail individuel.

Chacun doit remplir en double la fiche de travail individuel (annexe 3.2.1).

3- Travail d'équipe.

Le travail consiste à arriver à un consensus quant à l'ordre d'importance des 15 items en question. On accorde au moins 30 minutes. Pendant que les équipes travaillent, l'éducateur calcule pour chacun l'écart entre ses réponses et le corrigé proposé: par exemple, quelqu'un peut mettre le transistor en 10e position alors que le corrigé le place en 12e. On indique ici 2 unités d'écart, de sorte que plus l'écart est grand, plus le pointage est élevé. On additionne ensuite pour chaque équipe les unités d'écart de chaque article pour en arriver à une moyenne d'équipe.

4- Mise en commun des résultats, et discussion de groupe.

Le travail d'équipe terminé, on donne le corrigé aux élèves pour qu'ils établissent la marge d'écart entre celle-ci et le résultat de leur consensus. Ils font le même travail pour leur fiche individuelle.

On peut ensuite analyser ces divers résultats en se posant les questions suivantes:

- Quel individu a le meilleur score?
- Quelle équipe a la meilleure moyenne?
- Quelle est l'équipe dont les résultats du consensus sont les meilleurs?
- Les résultats du consensus d'équipe sont-ils meilleurs que la moyenne d'équipe, ou que tous les scores pris individuellement?

5- Travail d'équipe.

Sans trop s'attarder sur les résultats, on revient plus longuement sur le vécu de l'équipe en se posant les questions suivantes:

- Quels comportements ont aidé l'équipe dans sa démarche vers un consensus?
- Pour quel item le consensus a-t-il été le plus difficile à obtenir?
- Sur lequel le consensus a-t-il été le plus rapide?
- Y-a-t-il des bonnes raisons dont on n'a pas assez tenu compte?
- D'après vous, la technique du consensus vaut-elle la peine d'être utilisée?
- Quelles exigences cette approche pose-t-elle à une équipe, par rapport à une démarche qui consiste à suivre l'idée du plus fort ou de la majorité?

6- Echange de groupe sur les réponses d'équipe.

FICHE DE TRAVAIL INDIVIDUEL

Vous êtes un équipage sur un voilier qui participe à une transat. Au beau milieu de l'Atlantique, votre traversée joyeuse et ensoleillée se transforme en un cauchemar. Pris au milieu d'un ouragan, soudain le bateau a chaviré. Mais quelle chance, la tempête s'apaise. Vous estimez les dégâts: il n'y a pas de temps à perdre. Vous devez quitter l'épave avant qu'elle ne coule. Vite vous prenez le canot de sauvetage avec les rames, et tout le monde apporte quelque chose qui, d'après lui, sera utile dans cette situation de survie. Vous vous retrouvez donc tout l'équipage dans le canot, après avoir dit tristement adieu à votre voilier que vous imaginez en train de rejoindre le fonds. Ces choses que chacun s'est empressé de sauver du naufrage sont-elles utiles? Peut-être, mais ont-elles toutes la même importance? Avant de trouver une réponse commune, quelqu'un suggère que chacun tente de mettre par ordre d'importance les 15 objets emportés. Vous vous entendez donc pour faire ce travail en attribuant le chiffre 1 à l'objet qui vous semble le plus important, 2 au deuxième en importance et ainsi de suite jusqu'à 15 pour celui qui, d'après vous, a le moins d'importance.

- un sextant
- un miroir de toilette
- un contenant de 20 litres d'eau
- un moustiquaire
- 5 kg de mourriture déshydratée
- des cartes de l'Atlantique
- un gilet de sauvetage
- un contenant de 10 litres de kérosène
- un walkman
- un objet pour éloigner les requins
- une feuille de polyéthylène de 5 mètres carrés
- un litre de rhum
- une corde de nylon de 4 mètres
- 2 douzaines de barres de chocolat
- un équipement de pêche

En plus de ces objets, chacun a sauvé son argent et les fumeurs ont évidemment bien pris soin de prendre leurs cigarettes et leurs allumettes.

(Commission scolaire du Goéland, Diocèse St-Jean-Longueuil)

Réponses

1- Miroir de toilette
Dans une situation de survie, en plein océan il faut renoncer à atteindre la terre ferme. Mais on peut compter sur des sauveteurs qui auront besoin de notre aide pour nous repérer. Quoi de plus utile qu'un miroir alors?

2- Contenant de kérosène
Si le miroir peut servir uniquement le jour et par beau temps, une flaque de kérosène allumée à la surface de l'eau va tout de suite attirer l'attention de n'importe quel bateau ou avion à une très grande distance.

3- Contenant d'eau
Il faut éviter la déshydratation.

4- Nourriture déshydratée
Alimentation de base.

5- Feuille de polyéthylène
Recueillir de l'eau de pluie et se protéger.

6- Barres de chocolat
Autre nourriture.

7- Equipement de pêche
Peut aussi permettre un autre approvisionnement.

8- Corde de nylon
Bien attacher l'équipement au canot.

9- Objet pour repousser les requins
Evident.

10- Gilet de sauvetage
Si quelqu'un tombe à l'eau.

11- Un litre de rhum
Antiseptique pour les blessures; on doit cependant éviter de boire de l'alcool dans un tel cas parce que l'alcool déshydrate.

12- Walkman
Ne sert pas à grand'chose. Il ne peut ni émettre des signaux, ni en recevoir aussi loin de toute civilisation.

13- Cartes de l'Atlantique
A quoi servent des cartes quand on ne peut plus naviguer en contrôlant sa direction?

14- Moustiquaire
Ne comptez pas voir des moustiques aussi loin de la terre.

15- Sextant
Même raison que pour les cartes.

MODULE 3

Activité 3.3

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura participé comme membre d'un groupe d'action, au choix d'un avant-projet pour le milieu.

REMARQUE: Insister sur le fait que ce travail est important pour chaque équipe, puisqu'il est le début d'une prise en charge d'une opération qui durera quelque temps.

MOYENS UTILISES: Technique du consensus, travail individuel et d'équipe.

MATERIEL REQUIS: Carnet de route

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- Choix d'un avant-projet d'équipe.

1ère étape: En équipe, on procède à une cueillette de propositions.

Quand on est une équipe et qu'on veut se donner un projet commun, il faut tout d'abord prendre un temps d'expression personnelle. Cette étape peut prendre l'allure d'un tour de table, d'un brainstorming ou autre. Chacun fait sa ou ses propositions sans que personne ne s'autorise à porter un jugement de valeur. On note toutes les idées qu'on fait précéder d'un numéro.

2e étape: Première élimination en vue de retenir trois propositions.

a) Chaque participant fait trois choix parmi les propositions en accordant 3 points au premier choix, 2 au deuxième et 1 au troisième. On fait le décompte pour ne garder de la liste que les propositions qui ont au moins un score équivalent au nombre de participants. Par exemple s'il y a cinq participants, toutes les propositions qui ont moins de 5 sont rejetées.

b) Il peut être intéressant à ce moment de faire un tour de table sans discussion, où chacun annonce à quelle proposition il accordera 3 points au prochain tour, et pourquoi; et une autre qu'il ne choisira pas et pourquoi? Cette prise de parole permet un premier jugement sans perdre beaucoup de temps dans un processus éliminatoire qui risquerait d'être trop long, ou encore trop court et ainsi laisser de côté une bonne idée. Notons qu'il se pourrait qu'après le tour de table, le vote de chacun ne soit pas tel que d'abord annoncé à cause de l'influence des autres.

c) On procède à trois choix comme précédemment, et l'on ne retient que les trois premiers pour fins de discussion et de consensus.

3e étape: de trois à une

Pour chacune des propositions, on commence par identifier les raisons pour et les raisons contre. Après cet exercice, on essaie de voir si à l'évidence il y a une proposition qui se démarque des autres, soit positivement (la plus retenue), soit négativement (la plus rejetée). Il se pourrait qu'alors on soit tout près d'un consensus.

Si tel n'est pas le cas, il faudrait continuer à examiner les deux propositions qui remportent le plus de faveur afin d'en arriver à une entente d'équipe sur un seul choix.

2- Exposé sur la nécessité de vérifier avec le milieu, la pertinence de l'avant-projet.

Après avoir choisi une proposition d'avant-projet, il faut maintenant la développer, la concrétiser en fonction d'un milieu précis, celui où va atterrir le projet. Et pour cela, il faut analyser la situation visée selon la démarche de la revision de vie: VOIR - JUGER.

Autrement si l'on prend tout de suite l'avant-projet et qu'on le développe de long en large pour qu'il soit tout fin prêt à être offert, sans avoir vérifié s'il correspond à une demande ou à des besoins du milieu, on risque peut-être d'être déçu du manque d'accueil qui lui sera réservé. C'est pourquoi ce n'est pas une perte de temps, qu'après avoir précisé NOTRE OFFRE, on s'assure de LEUR DEMANDE. La prochaine activité porte donc sur la préparation d'un plan d'observation du milieu pour qui l'offre est formulée (activité 3.4).

3- Evaluation du vécu de l'équipe concernant la recherche d'un consensus.

Quels comportements de l'animateur et des participants ont aidé ou nui pour arriver à un consensus?
De quoi suis-je satisfait?
De quoi suis-je insatisfait?

4- Mise en commun en groupe-classe.

MODULE 3

Activité 3.4

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura vérifié si l'avant-projet correspond à des attentes réelles dans le milieu.

REMARQUES: Il est important à cette étape-ci que chaque membre de l'équipe pose lui-même des gestes de vérification. Cette première action concrète peut permettre à chacun de s'approprier le projet.

Il faut aussi prendre note que cette activité doit avoir lieu sur deux périodes à l'horaire, pour permettre aux élèves de faire une observation du milieu entre la première et la troisième étape du déroulement.

MOYENS UTILISES: Questionnaire; entrevue; carnet de route.

MATERIEL REQUIS:

ANNEXE:

REFERENCES:

DEROULEMENT:

1- Elaboration d'un plan de vérification.

En équipe, on s'entend sur les éléments suivants:
- qu'est-ce qu'on veut vérifier?
- auprès de qui va-t-on le faire?
- par quels moyens?
- quand chacun va-t-il le faire?

2- Application du plan de vérification auprès de personnes du milieu.

3- Mise en commun.

Chacun fait part des informations qu'il a recueillies, et que l'on note en vue de planifier le projet lui-même.

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura participé à la planification du projet d'équipe.

REMARQUE: L'adage "vingt fois sur le métier, remettez votre ouvrage" est particulièrement vrai ici. Il faudra que l'éducateur échelonne ce travail sur plusieurs périodes, et propose des corrections de parcours à mesure que le projet se réalise.

MATERIEL REQUIS: Grandes feuille et crayon feutre, carnet de route.

REFERENCES: L'avenir de la priorité diocésaine, Diocèse St-Jean-Longueuil, Georges Milot, février 1984.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Remue-méninge.

En équipe, chacun exprime spontanément toutes les idées qui lui viennent sur le projet, sans discussion. On les inscrit à mesure sur les grandes feuilles en les numérotant.

2- Première sélection.

-Individuellement, chacun en retient cinq auxquelles il attribue une note de 1 à 5, la plus importante étant 5.

-En équipe, on dresse un tableau commun des idées selon l'importance qu'on leur attribue.

3- Elaboration d'un plan de réalisation.

C'est en tenant compte des éléments les plus importants du tableau commun qu'on élabore le plan de réalisation.

Un tel plan est un instrument qui contient tous les éléments nécessaires à la bonne marche d'une action commune: objectifs, destinataires, tâches, responsables, échéance et vérification continue de l'application du plan.

-Démonstration: L'éducateur choisit une équipe, et devant le groupe il procède à l'élaboration du plan d'action, tout en instaurant un échange avec le groupe à mesure que le travail progresse (annexe 3.5.1).

-Application par les autres équipes: chaque équipe établit son plan de réalisation.

Annexe 3.5.1

PLAN DE REALISATION DU PROJET

TITRE:

OBJECTIF:

TACHES	RESPONSABLES	DESTINATAIRES	ECHEANCE	VERIFICATION

(Commission scolaire du Goéland, Diocèse St-Jean-Longueuil)

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura participé à la réalisation du projet d'équipe.

DEROULEMENT:

Il va sans dire que la réalisation du projet comme tel a lieu dans les milieux, et par conséquent, dépend de l'autonomie des équipes.

Cependant la préparation de certaines étapes préliminaires au projet peut se passer dans le groupe qui devient pour un certain temps un atelier de préparation technique. Ce qui suppose que les activités formelles proposées dans le présent document peuvent être suspendues pour un certain temps, ou tout au moins alternent avec des moments réservés au travail d'équipe relié à la préparation concrète.

Il pourrait être nécessaire, si le projet est d'une certaine durée, de consacrer du temps en groupe pour la rédaction du carnet de route, dont le contenu servira pour l'évaluation (activité 3.7) et l'interprétation (module 5).

MODULE 3

Activité 3.7

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève, avec son équipe, aura évalué le projet d'engagement.

REMARQUE: L'évaluation doit d'abord porter sur les résultats obtenus et les moyens utilisés. En plus d'analyser le projet sous l'angle de son efficacité, on pourra aussi dégager les apprentissages qu'il a permis de faire.

MOYEN UTILISE: Carnet de route.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Travail individuel.

a) Chacun fait la liste des principales actions qu'il a faites en lien avec le projet. La liste ne devrait pas dépasser une dizaine d'items.

quoi?	avec qui?	pour qui?	quand?	où?	comment?

b) Ensuite l'élève place ses actions par ordre décroissant, selon l'importance qu'il leur accorde comme moyen efficace pour atteindre les objectifs du projet.
(On peut utiliser pour ce faire l'annexe 3.7.1.)

c) Enfin chacun identifie une ou deux actions qu'il a le plus aimé accomplir, ainsi qu'une ou deux actions qu'il a moins aimées.

2- Travail d'équipe.

a) On procède à un tour de table qui consiste à mettre en commun l'ensemble des faits et gestes entourant le projet. Cet exercice permet à l'élève de se rendre compte de l'ampleur du projet et de l'importance de l'engagement de chacun.

b) On fait ensuite le consensus sur les 4 ou 5 actions qui ont le plus permis d'atteindre les objectifs. On identifie aussi ce qui a peut-être été moins efficace et qui a quand même exigé beaucoup d'énergie.

c) Et enfin on échange sur ce que l'on a appris à travers son engagement dans le projet. Cet apprentissage peut aussi bien dépendre de ses succès que de ses échecs. C'est donc à partir de ce qu'il a le plus aimé ou le moins aimé que chacun peut participer à l'échange.

3- Mise en commun en groupe-classe.

Annexe 3.7.1

TITRE:

OBJECTIF:

TACHES	RESPONSABLES	DESTINATAIRES	ECHEANCE	VERIFICATION

MODULE 4

MODULE 4

APPROPRIATION DE POINTS DE REPERES EVANGELIQUES POUR COMPRENDRE LE MILIEU

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Activités
Développer des habiletés à observer son milieu de vie.	L'élève sera capable de dresser sa carte des relations quotidiennes.	4.1
	L'élève aura identifié les institutions qui le concernent.	4.3
	L'élève sera capable d'identifier différents leaderships dans son milieu.	4.4
	L'élève sera capable de reconnaître différentes tendances plus ou moins spontanées ou idéologiques par rapport aux enjeux sociaux.	4.5
	L'élève aura développé des habiletés à décoder l'identité sociale ou l'appartenance socio-culturelle des personnes par différents signes.	4.6
Développer la conscience de l'appartenance à un milieu de vie.	L'élève ressentira de la satisfaction à mieux connaître son réseau de relations quotidiennes.	4.1
	L'élève aura pris conscience que les institutions influencent sa vie quotidienne et celle des autres.	4.3
	L'élève aura envie de mieux se connaître comme leader dans son milieu.	4.4

Connaître le milieu de vie au temps de Jésus.	L'élève aura appliqué la méthode de la carte des relations à l'observation du réseau des relations de Jésus.	4.2
	L'élève connaîtra les classes sociales au temps de Jésus et son attitude envers le petit peuple.	4.7
	L'élève connaîtra les principaux groupes sociaux et religieux au temps de Jésus.	4.8
	L'élève connaîtra les attitudes de ces groupes envers Jésus et les positions de Jésus à leur égard.	4.8
Être solidaire des options de Jésus.	L'élève aura ressenti positivement l'attitude de Jésus envers le peuple.	4.7
	L'élève aura envie de se solidariser avec Jésus et ses amis.	4.8

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève sera capable de dresser sa carte des relations quotidiennes.

L'élève ressentira de la satisfaction à mieux connaître son réseau de relations quotidiennes.

REMARQUE: Centrer les élèves autant sur l'appropriation de l'outil d'observation que sur les découvertes qu'il fera sur son réseau personnel.

MOYENS UTILISES: Travail individuel, d'équipe et de groupe.

MATERIEL REQUIS: Grille d'observation de son réseau de relations.

REFERENCES: Une praxis sociale: la carte des relations quotidiennes, Jacques Grand'Maison, Université de Montréal, 1973.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Travail individuel: mise en situation.

Vous êtes à l'emploi d'une firme de détectives privés, vous devez filer et surveiller quelqu'un. Mais avant, le patron vous demande d'établir votre plan de surveillance: qu'est-ce que vous allez surveiller? Vous faites la liste des choses que vous allez observer en étant libre d'imaginer le personnage que vous prenez en filature.

2- En équipe.

Vous faites une mise en commun des plans de surveillance et vous retenez les cinq questions les plus fondamentales qui se dégagent de ces plans.

3- Mise en commun en groupe.

La remontée va permettre d'identifier les 7 questions-clés suivantes: la personne suivie fait quoi? avec qui? pour qui? pourquoi? comment? où? et quand?

4- Travail individuel.

Après avoir identifié ces sept pôles d'observation, on demande à chacun de vérifier combien de pôles son plan de surveillance incluait-il. On ne fait pas de remontée là-dessus.

5- Exposé sur l'observation systématique des relations quotidiennes de chacun dans son milieu de vie.

-De l'observation spontanée à l'observation systématique.

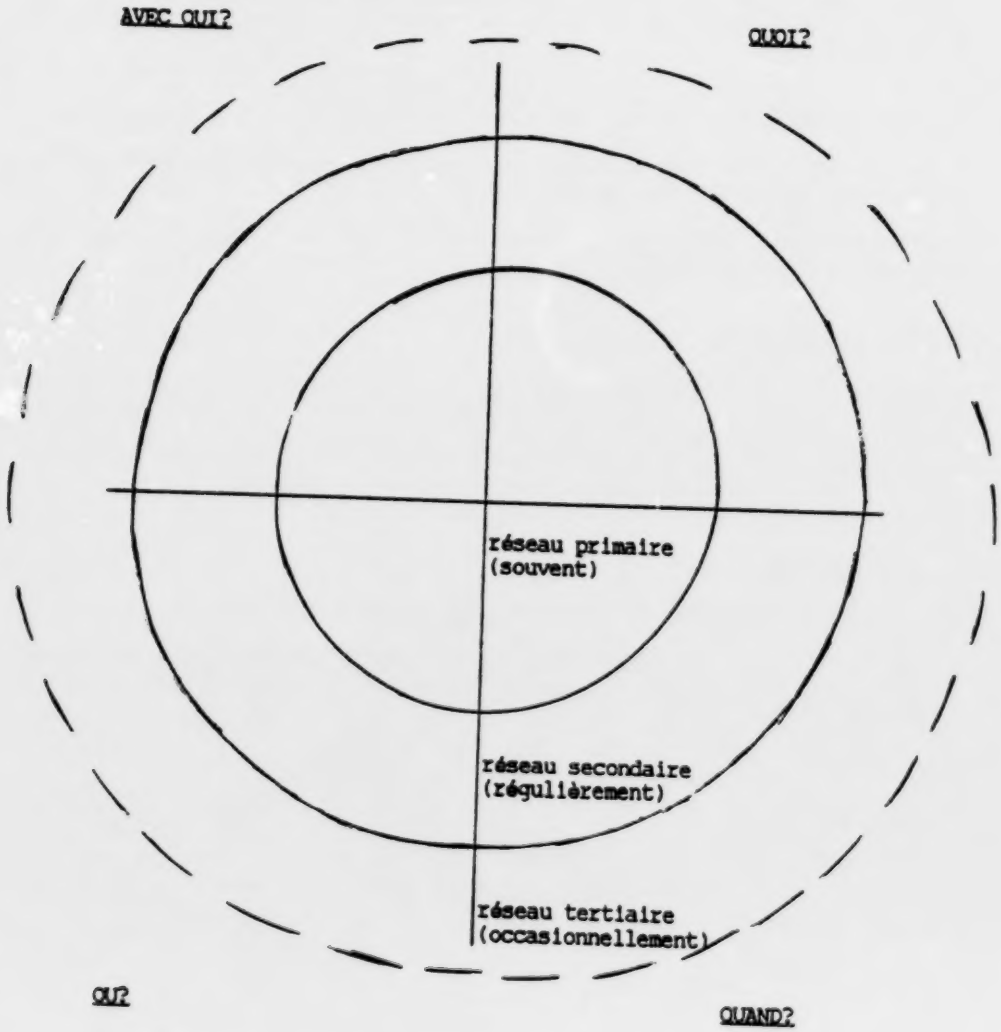
Dans le premier travail individuel, vous êtes partis de votre intuition pour formuler vos questions. Vous avez probablement voulu trouver les meilleures questions. Mais quand on fait un travail sans se donner une méthode, on risque toujours d'oublier des points qui peuvent être importants. Passer de l'observation spontanée à l'observation méthodique et systématique, cela veut dire: se donner une grille, un outil d'observation qui nous permettra d'élargir notre vision de la réalité observée.

À partir des questions qui vous sont venues spontanément, on a pu dégager les questions-clés qui revenaient un peu partout, mais que, probablement, la majorité d'entre vous n'avait pas identifiées au complet dans le premier exercice.

-Un exercice d'observation systématique: mon réseau personnel, c'est à dire les personnes que je rencontre, mes activités, les lieux que je fréquente, et les moments où ça se passe.

Maintenant qu'on connaît les questions-clés de l'observation, nous allons en faire une première application dans notre vécu relationnel. Pour cet exercice, nous ne retiendrons cependant que quatre pôles et selon le schéma suivant:

MOI COMME SUJET D'ACTION, JE FAIS...



Le premier cercle représente le réseau des relations les plus importantes par rapport à l'influence et la fréquence: la famille et les amis intimes.
Le deuxième cercle représente le réseau des personnes qu'on voit moins souvent mais quand même d'une façon régulière.
Et le troisième cercle représente les personnes qu'on voit à l'occasion.

6- Travail individuel.

Chaque élève fait sa grille des réseaux des personnes ou groupes, des activités, des lieux et des temps. Il conserve ce travail dans son carnet de route.

7- Remontée-synthèse.

A partir des cartes individuelles, on établit un portrait-type du groupe en synthétisant au tableau les quatre pôles.

L'éducateur fait ressortir comment l'école est un lieu de relations informelles (annexe 4.1.1).

8- Travail individuel.

Reprenant le pôle de ses activités (le pôle quoi?), l'élève dégage ses centres d'intérêts ou ses motivations. Autrement dit, pour chacune des activités, il se demande pourquoi il la fait; qu'est-ce qui le motive à faire cette activité. Il peut à cette occasion évaluer jusqu'à quel point ses motivations sont internes (viennent de lui) ou externes.

9- En groupe, on partage...

- ce qu'on a appris sur la valeur de l'observation systématique;
- ce que l'on a découvert de neuf à propos des personnes, activités, lieux et moments de son propre réseau; et aussi à propos de ses centres d'intérêt.

CARTE DES LIEUX ET MOMENTS PRIVILEGIES

A première vue, on pourrait définir la communauté scolaire comme un ensemble de groupes-classes qui se font ou se défont au rythme de l'horaire quotidien. Mais un second regard, plus relationnel que fonctionnel, nous amène à voir tout autrement l'école, ou du moins nous en fournit une vision complémentaire indispensable: ceux qui vivent dans l'école ont tendance dès qu'ils le peuvent, à se regrouper non plus par groupe-classe mais par groupes d'intérêt, d'amitié, et il n'arrive jamais que de tels regroupements coïncident avec un groupe-classe.

Remarquons ce qui se passe au moment des temps libres: à la sortie du local de classe, tous se dispersent mais pour se rassembler autrement, selon d'autres critères. La plupart des élèves savent tout de suite où ils s'en vont, avec qui ils vont se retrouver et qu'est-ce qui va se passer entre eux. Une autre vie scolaire commence pour chacun, celle qui leur permet de respirer, d'actualiser une partie de leur identité, de trouver du support et du renforcement de la part des pairs qui partagent les mêmes valeurs, attitudes ou comportements.

Ce phénomène du groupe de base, ou groupe de support, vécu par l'ensemble des élèves, donne à l'école une géographie humaine tout à fait originale. Les corridors d'une école se ressemblent tous le soir, lorsqu'il n'y a plus d'élèves; mais le jour, il peut être gênant de s'appuyer sur tel bout de mur qui est devenu le territoire attitré de tel groupe.

Les réseaux de relations ou groupes spontanés ne sont pas parfaitement imprévisibles. Ils ont des modes de fonctionnement habituellement assez stables, ainsi que des moments et des lieux de rencontre.

Cette observation peut se faire non seulement dans l'école mais aussi dans le milieu de vie des jeunes. C'est chez un tel qu'un groupe d'amis se retrouve, ou en tel lieu public: dépanneur, restaurant; et à tel moment, le soir ou la fin de semaine.

Faire le repérage des divers lieux et moments constitue une bonne façon de se connaître et de rendre compréhensible son milieu. On peut rester surpris de la qualité et de l'importance du vécu spontané. La vie collective d'une école est beaucoup plus ample et riche que les activités organisées formellement par les éducateurs; et les valeurs implicitement promues dans ces groupes spontanés marquent autant, et parfois plus, l'éducation globale des jeunes.

MODULE 4

Activité 4.2

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura appliqué la méthode de la carte des relations à l'observation du réseau de relations de Jésus.

REMARQUE: Il faut peut-être faire un rappel sur la division du texte évangélique en chapitres et versets.

MOYEN UTILISE: Recherche dans l'Evangile.

MATERIEL REQUIS: Bibles (étape 5 facultative: tourne-disque).

REFERENCES: Une praxis sociale: la carte des relations quotidiennes, Jacques Grand'Maison, Université de Montréal, 1973.
(Disque "L'Evangile selon St-Marc" -texte de TOB, par Raymond Gérôme, no AD 2 060 - AV 4391)

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Travail en diade.

On confie à chaque diade un chapitre de l'Evangile de Marc.

-Première lecture:
on repère les personnes ou groupes en relation avec Jésus qui sont mentionnés en indiquant le verset (le chapitre 14 pourra être confié à deux diades (vv.1-31 et vv.32-72) à cause de la longueur. Si on ne peut former assez de diades (17) pour couvrir tous les chapitres, on peut demander à certains élèves de travailler individuellement.

-Deuxième lecture:
on se demande si les personnes ou groupes repérés sont favorables (adjuvants) ou défavorables (opposants) à Jésus. Et l'on justifie sa réponse en donnant un indice qui se trouve dans le même verset ou dans un autre verset du chapitre (noter le numéro). (annexe 4.2.1).

2- Tableau-synthèse.

On établit la liste des personnes et des groupes en faisant un premier glanage à travers tous les chapitres.

De ce premier glanage, l'éducateur retient quelques personnes ou groupes qui s'avèrent des adjuvants ou des opposants, et parfois l'un et l'autre selon le cas (Pierre est au moins une fois opposant à Jésus au chapitre 8, v.32; de même d'autres disciples en 10,13 et 16,14). Nous suggérons de retenir la liste suivante:

Personnes: un lépreux, Lévi, l'homme tourmenté par des esprits mauvais, Pierre, Judas, Marie de Magdala

Groupes: quatre pêcheurs, des collecteurs d'impôt, les douze, les foules, les disciples, les gens de Nazareth, les pharisiens et les scribes, les chefs des prêtres.

À partir de la liste, on établit pour chaque personne ou groupe s'il est adjuvant ou opposant à Jésus (ou les deux). On appuie cette affirmation sur les divers indices du texte qu'on demande à tour de rôle aux diades, et cela successivement pour chacune des personnes ou groupes.

Exemple:

Ch. et v.	Personne ou groupe	adjuvant	opposant	Indice du texte
2, 24	Pharisiens		X	Reproche à Jésus sur le sabbat.
6, 6	Gens de Nazareth		X	Manque de foi.
8, 11	Pharisiens		X	Lui tendre un piège.
8, 29	Pierre	X		Reconnaît Jésus comme Messie.
8, 32	Pierre		X	Ne pense pas comme Dieu.
12, 13	Pharisiens		X	Le prendre au piège.

3- Exposé-synthèse sur les groupes favorables à Jésus.

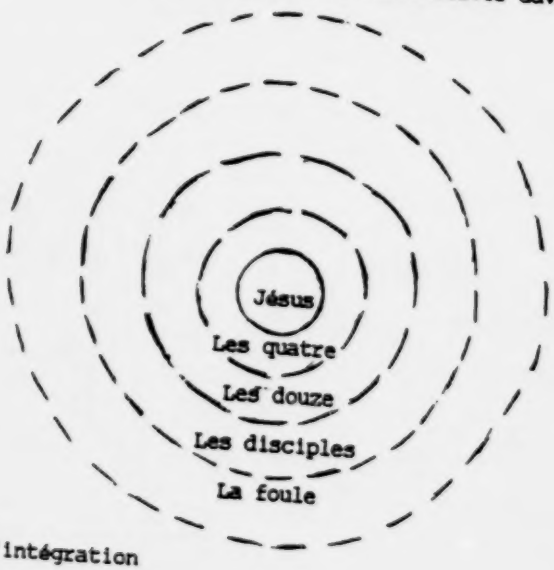
On laisse volontairement de côté une synthèse sur les groupes qui s'opposent à Jésus. On peut cependant annoncer qu'on y reviendra plus tard (annexe 4.8.4).

- La foule: Jésus accueille la foule qui vient à sa rencontre ou qui le suit parfois dans ses déplacements. Il lui annonce la bonne nouvelle du salut promis par Dieu le Père. Il guérit les malades et réconforte les pauvres, les marginaux, etc. Jésus se reconnaît comme le pasteur de ce troupeau: il aime ses brebis et ses brebis l'aiment (Mc 6, 34).

- Les disciples: Ceux-là suivent Jésus pour d'autres raisons que celles de la foule. Ce n'est pas, ou ce n'est plus seulement, la réponse à leurs besoins qui les motive, mais une adhésion à la personne de Jésus. Souvent c'est Jésus qui les appelle à le suivre. Il prend plus de temps avec eux pour les enseigner (Mc 4, 10). Il leur demande parfois d'être des intermédiaires entre lui et la foule (Mc 8, 6).

- Les douze: Parmi les disciples, Jésus en choisit douze (Mc 3,14) qui sont parfois appelés "apôtres". À eux il confie la mission d'enseigner comme lui (Mc 3, 14) et de guérir les malades. Jésus prend le temps de les former pour cette mission (Mc 6, 7; 6, 30).

- Les quatre: Dès le début de l'Évangile, Jésus se choisit quatre hommes, des pêcheurs: Pierre, Jean, Jacques et André (Mc 1, 16 et 19). Ce sont ses amis intimes, à qui il demadera de partager entre autres deux événements importants de sa vie: la transfiguration (9,2) et l'agonie (14, 33). S'ils reçoivent plus ils doivent aussi servir davantage (10,42-45).



4- Court moment d'intégration

- Individuellement.

En relisant ses notes, l'élève identifie une personne ou un groupe de l'Évangile sur lequel il a appris du neuf, qui le rejoint au niveau affectif. Il identifie ce neuf, cette nouvelle prise de conscience. Il formule une prière.

- En groupe.

Dans un moment de silence, on peut demander à une dizaine d'élèves d'exprimer cette prière dans le groupe.

5- Étape facultative: audition de l'Évangile de Marc sur disque.

On peut l'écouter en groupe, ou suggérer aux élèves qui le veulent de l'écouter personnellement, en empruntant le disque ou la cassette. Il serait toutefois intéressant de revenir sur l'audition pour recueillir les impressions.

Annexe 4.2.1

JESUS ET SES RELATIONS AUX PERSONNES ET AUX GROUPES

d'après l'Evangile de Marc, chapitre:___

VERSET	PERSONNE OU GROUPE	ADJUVANT	OPPPOSANT	INDICE FOURNI par le texte	(VERSET)

MODULE 4

Activité 4.3

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura identifié les institutions qui le concernent.

L'élève aura pris conscience que les institutions influencent sa vie quotidienne et celle des autres.

REMARQUE:

MOYEN UTILISE:

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: Une praxis sociale: la carte des relations quotidiennes. Jacques Grand'Maison, Université de Montréal, 1973.
Avoir 15 ou 16 ans en 1985, Ministère de l'Education, no. 28-1789 pp. 15-31

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- En équipe.

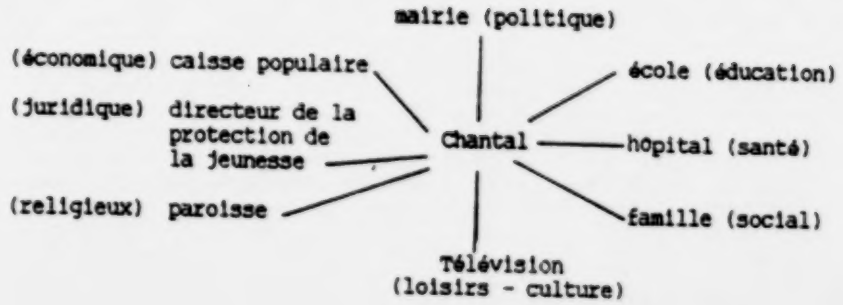
Chaque équipe doit énumérer des institutions pour chacun des champs d'activités suivants: économique, politique, juridique, social, religieux, loisirs et culture, éducation et santé.

2- Remontée de groupe.

On peut à l'occasion de la remontée faire préciser la définition du terme institution (ex.: caractère de permanence, bien structurée, régie par une charte d'où découlent des normes et règlements) et en faire ressortir les avantages et les inconvénients (ex.: c'est lourd mais ça évite de réinventer chaque jour nos règles de vie en société). On peut aussi faire la distinction entre le groupe spontané (groupes d'amis), le groupe organisé (équipe de journal), le groupe d'institution (le groupe-classe).

3- Travail individuel.

Pour quatre ou cinq institutions (une par champ d'activités) l'élève mentionne un aspect ou un fait qui indique comment telle institution le touche directement ou indirectement dans son existence quotidienne.



4- Mise en commun du groupe

On dresse un tableau synthèse comme suit:

Champs d'activités	Institutions	Faits ou aspects

On analyse le tableau synthèse en pointant les champs d'activités qui reviennent le plus souvent et le moins souvent. On se demande pourquoi?

On se demande aussi en quoi les faits ou aspects mentionnés nous apprennent quelque chose par rapport à l'influence des institutions sur nous: lesquelles semblent nous influencer le plus ou le moins? En quoi les faits et les aspects indiquent-ils qu'il s'agit de jeunes d'âge scolaire?

5- Travail d'équipe.

Chaque équipe choisit une personne de la liste qui suit, et tente d'imaginer des faits ou des situations qui se produisent entre cette personne et des institutions qui la concernent plus particulièrement:
une personne âgée, un jeune handicapé, un chômeur, un ouvrier d'usine, une mère de famille, un chef d'entreprise.

6- Mise en commun.

On fait ressortir comment ce ne sont pas les mêmes institutions qui ont une influence prédominante sur toutes ces personnes. Par exemple pour la personne âgée, c'est le champ de la santé et des loisirs qui peut prédominer, alors que pour le chef d'entreprise ça peut être surtout les institutions économiques et politiques qui influencent son existence.

7- Exposé sur l'influence des institutions sur notre vie.

On pourrait montrer comment des décisions politiques, économiques, sociales, scolaires, etc., qui semblent très loin de notre quotidien, le rejoignent pourtant d'une façon vitale. Par exemple, le prix des denrées les plus élémentaires comme le café est influencé par un ensemble d'institutions économiques et politiques qui dépassent les frontières du pays. La télévision américaine, avec toute sa force publicitaire, nous rejoint quotidiennement chez nous: elle nous dit quoi manger, boire, comment se vêtir, etc.

8- Symposium sur l'univers culturel des jeunes.

A partir de la publication du ministère de l'éducation: Avoir 15 ou 16 ans en 85, on donne à chaque équipe la tâche de lire une partie du document (2 ou 3 pages) en vue d'en faire un résumé et de livrer ses réactions aux autres par rapport aux différents sujets traités: musique, télévision, film, lecture, sport et activité physique, nature et plein air, ordinateur, consommation de drogues, politique.

On pourrait faire précéder ce travail d'équipe par un travail individuel, c'est-à-dire, répondre au questionnaire qu'on trouve en annexe du même document, ce qui permettrait aux élèves de s'immerger dans leur propre univers culturel. Et à mesure que les sujets sont traités dans le symposium, on compile progressivement les résultats à mains levées.

Les pratiques culturelles sont des intérêts qui se manifestent dans l'action, bien que celle-ci ne puisse pas toujours être observée. Les pratiques résultent d'un choix ou d'une sélection opérée sur l'environnement culturel global. Il ne faut pas y voir une décision nécessairement rationnelle et consciente.

Ces pratiques supposent l'utilisation des ressources offertes par le milieu familial ou par celui des pairs, par la communauté, par les réseaux ou infrastructures de services, qu'ils soient privés ou publics.

Les pratiques culturelles puisent à même les traditions de la culture populaire ou celles de la culture savante. Elles se tournent également vers la culture de masse et vers tout l'appareillage technique qui l'accompagne de plus en plus.

La description qui suit se rapporte à ce qui paraît être commun à l'ensemble des jeunes. Ce dénominateur commun ne recouvre pas un éventail très large ni très diversifié, et cette gamme restreinte est marquée, pour une bonne part, du sceau de la culture de masse.

La musique

L'écoute quotidienne de la musique semble avoir pénétré en profondeur le rythme de vie des jeunes. Souvent d'ailleurs, cette écoute prend l'état d'un besoin d'ordre physiologique à satisfaire. Dans certaines circonstances précises, on ne peut pas s'en passer. La musique est devenue l'objet d'un besoin qui supporte mal le manque.

> *J'sais pas qu'est ce que je ferais si y'avait pas de musique. Je trouve que c'est bien nécessaire dans la vie. Si y'en avait pas, je pense que je l'inventerais.*

On pourra voir là un effet plutôt ravageur de la consommation des produits de l'industrie du disque d'abord, puis de la cassette (walkman) et maintenant du vidéo. Il ne faudrait pas oublier non plus l'influence de facteurs sociaux importants. Pour Larson et Kubey (1983), l'attachement à la musique permet aux jeunes de s'opposer aux normes et aux valeurs des adultes et de se rapprocher du groupe des pairs. Pour Segré (1981), l'intérêt pour la musique et en particulier pour le rock, est une traduction de leur monde conflictuel d'adolescentes et d'adolescents et de leur désir de communication directe avec les autres. Connaître les genres et les groupes qui font la musique entendue régulièrement devient ainsi un moyen et un sujet de communication avec les camarades. La musique revêt de cette manière le caractère d'une activité sociale. Elle devient un sujet de conversation. On parle de musique, comme on parle de motos, de problèmes d'école, de sorties, de filles ou de garçons. Cultivée par la lecture d'articles de journaux ou de revues, la musique devient un domaine de connaissances dont la maîtrise se vérifie au sein du groupe des pairs.

L'intérêt pour la musique chez les jeunes est dominé par deux genres: le rock dans ses nombreuses variétés et le disco, lequel s'associe à la « dancemusik » dans bien des esprits. Dans la famille du rock, c'est le « progressif » qui domine la scène, alors que le « heavy metal » semble éveiller plus de gêne et d'inconfort que de plaisir.

En général, les jeunes paraissent intéressés par une musique plutôt conventionnelle qui est celle offerte dans la programmation des principales chaînes de radiodiffusion en modulation de fréquence. Dans l'écoute musicale des jeunes, on sent peu de recherche vers des produits d'avant garde et peu d'intérêt pour des artistes qui n'ont pas la cote d'amour au palmarès. De cette façon, les jeunes témoignent d'une écoute très sensible au contenu des médias de masse et encore assez peu personnalisée. Leur écoute se modèle sur ce qui est offert. Dans leur langage, le contenu (musique) et le moyen (radio) de l'écoute se confondent souvent. La radio se trouvant ouverte de façon quasi continue, on vit dans une ambiance sonore qui contribue justement à créer cet état de besoin déjà mentionné.

Cela nous amène à signaler un autre point parmi les caractéristiques générales de cet intérêt pour la musique. Ce qu'ils ont en commun, c'est l'écoute, la pratique ne se voyant réservée qu'à certains d'entre eux et d'entre elles. Il ne faudrait pas en déduire que l'écoute est tout à fait passive.

> *Admettons que j'suis bien triste ou j'suis fâchée après quelqu'un ou quelque chose, t'sais .., j'écoute de la musique puis j'oublie tout le temps tout ça. Ça me fait oublier puis ça me fait rêver en plus. Ça me détend bien gros.*

Comment les jeunes s'approprient-ils la musique et qu'en retirent-ils? Au lieu d'un effet très particulier, la musique semble produire sur eux un effet plutôt fluide, parfois indiscernable et innommable. « Pourquoi on aime la musique? C'est comme si tu nous demandais pourquoi on est au monde ». Les jeunes y trouvent évasion, détente, relaxation, divertissement. Par la musique, il semble qu'ils se placent dans un état protégé ou qu'ils se retirent dans un monde à part. Ainsi, les jeunes donnent l'impression de disposer d'un écran invisible entre eux et la réalité. Derrière cet écran, ils se sentent chez eux. D'où peut être l'état de détente ou de relaxation qui en découle.

Le processus de valorisation entourant la musique est marqué par une forte connotation négative. On donne de la valeur aux genres qu'on aime en rejetant et en critiquant les autres:

> *Le rock (heavy) c'est de la musique de sauvages. C'est malheureux. N'importe qui serait capable de faire ça: des cris, de la guitare ... C'est fort! Tu comprends quasiment rien. C'est juste du criage. Tu peux pas comprendre les paroles. Ils parlent de diable là dedans.*
>
> *Michael Jackson, Culture Club, c'est commercial. C'est commercial au coton!*

Devant ce phénomène, il y a lieu de rappeler l'importance de la musique comme élément distinctif et affirmatif d'une génération. On s'affirme en faisant preuve de connaissance de la variété des genres. On s'affirme face à d'autres jeunes qui, en adoptant un genre de musique particulier, affichent des valeurs, des attitudes, un mode de vie qui ne paraissent pas conformes à l'idéal de normalité qu'on s'est défini. Si la musique peut servir d'instrument d'affirmation, elle peut aussi agir comme moyen d'expression de son conformisme à l'égard de manifestations culturelles perçues comme menaçantes.

Il existe évidemment une distinction très nette selon qu'on fait de la musique ou qu'on en écoute. Ceux et celles qui font de la musique en retirent des effets qui n'ont rien de comparable avec ce que produit la seule écoute, quel qu'en soit le genre ou le contexte. Au-delà de la découverte technique, du contact avec le monde de la musique et de la motivation reliée à la performance en spectacle, il y a l'expression de ses sentiments aux autres. Cette communication avec l'extérieur est le contraire de la rupture, même si les sentiments exprimés sont ceux de la révolte contre le monde adulte. Faire de la musique, c'est communiquer de la joie aux autres, quelle que soit la génération à laquelle ils appartiennent. Cet effet de la pratique musicale est valorisé par un signe absolu: le bonheur. Dans les témoignages, cette valeur emprunte le langage du discours amoureux.

> *Automatiquement, les gens ont une réaction comme ça: ils aiment la musique, ils l'aiment. C'est épatant! Il y a le sentiment d'être aimé, mais il y a aussi le sentiment que tu fais ce que t'aimes et puis tu le partages avec du monde et puis le monde aime ça. T'es ben content. Tu te dis: « les deux ou trois heures que j'ai pratiquées pour tel petit bout dans une chanson, c'était difficile. Bien, ça vaut la peine ». Tu fais ce que t'aimes puis t'es heureux, le monde aime ça. Moi, j'en demande pas plus.*

La télévision

La réaction des jeunes face à la télévision est certainement l'un des domaines où les résultats de l'étude sont les plus intéressants et les plus intrigants. D'abord, comme on l'a mentionné déjà, ils en ont peu parlé spontanément: seuls trois groupes sur treize l'ont fait lors de la première entrevue. La télévision paraissait être un phénomène de second ordre dans la description de leur univers culturel. La deuxième entrevue a permis de découvrir que non seulement ils l'écoutent presque tous régulièrement, sinon assidûment, mais que la télévision occupe une place relativement importante dans leur subjectivité, même s'ils affirment qu'elle ne les intéresse qu'assez peu et parfois pas du tout.

La place que les jeunes accordent à la télévision parmi leurs projets culturels extrascolaires n'est jamais exclusivement prioritaire, même chez les plus insatiables adeptes du petit écran. On ne lui sacrifie jamais les choses auxquelles on tient. C'est sur les choses ennuyeuses et obligées que la télévision prend le dessus.

> *J'aime mieux regarder un bon film qu'aller me planter la face en arrière d'une tondeuse à gazon ou aller arracher la mauvaise herbe dans le jardin. C'est pas tout le monde qui aime ça. Moi, j'aime mieux regarder la télé.*

Tu vois quelque chose de drôle, tu sais que c'est un bon film qui a passé au cinéma, c'est bien populaire, puis tu vois tes devoirs de chimie à côté. C'est vrai que la télévision c'est pas mal une concurrente pour les devoirs. Chez nous, la télévision gagne tout le temps.

Qu'est-ce que les jeunes valorisent à l'intérieur de ce qu'ils captent du message télévisuel?

Pour les jeunes, la fonction prépondérante de la télévision, c'est de divertir, d'amuser, de détendre. Leur « télé vision » est donc celle du spectacle visuel, dramatique, comique, d'horreur ou de science fiction. Ce n'est pas celle de la réalité qui nous entoure et qui peut se révéler une fois éteint l'écran du téléviseur. Les émissions à caractère instructif et documentaire trouvent assez peu de place dans leurs choix. L'intérêt est assez faible, souvent même inexistant, pour les émissions d'information, d'actualité et d'affaires publiques. Par leur facture et leur contenu, ces émissions ne provoquent que des réactions d'indifférence et d'ennui ou des réactions négatives.

Surtout, ces émissions renvoient principalement à la réalité politique qui, telle qu'elle se présente, est l'objet d'une indifférence ou encore d'un mépris profond dans tous les groupes rencontrés. Car les quelques exceptions qui suivent l'information sur la réalité politique n'arrivent pas à en faire un objet d'intérêt et d'investissement positif. En conséquence, on boude une télévision qui s'entête à présenter le reflet d'une réalité qui ne fait pas de sens. On se tourne vers le spectacle.

Est-il possible de repérer les filtres culturels par lesquels les jeunes reçoivent et intègrent ou non le message télévisuel?

Nous avons pu répertorier principalement une série d'une douzaine de dimensions permettant de connaître ce qui porte les jeunes vers la télévision ou ce qui se passe en eux lorsqu'ils l'écoutent. En parcourant cette liste, on verra que certaines dimensions pourraient logiquement se combiner les unes aux autres ou s'inclure les unes dans les autres. Nous ne l'avons pas fait pour respecter la réalité des données empiriques où ces liens logiques ne sont pas toujours établis et où ils s'excluent parfois. La liste comprend les éléments suivants.

- *passe temps, moyen de combler l'ennui,*
- *perte de temps, passivité,*
- *détente, relaxation, défoulement,*
- *émotions (peur, plaisir, tristesse, angoisse),*
- *attrait pour le dramatique (richesse et imprévisibilité de l'intrigue, action, mouvement, péripéties, interprétation),*
- *rêve, travail de l'imaginaire, évasion de la réalité, de l'habituel, de l'ordinaire,*
- *acquisition d'informations, de notions, de connaissances,*
- *vision de la réalité politique,*
- *formation de l'opinion, du sens critique,*
- *réflexion sur soi, les autres, l'être humain, la société,*
- *identification à des situations, des personnages,*
- *adoption de modèles de comportement ou de façons de penser,*

Derrière ces dimensions et des huit autres que nous n'énumérons pas ici se profilent deux types de positions ou l'on découvre ce que la télévision produit sur les jeunes, c'est-à-dire ce qu'ils captent du flot de ses messages et ce qu'ils valorisent.

Premièrement, leur réaction se caractérise par une attitude très sélective face aux émissions à caractère informatif et documentaire. Pour être jugé digne d'intérêt et d'attention, ce genre d'émission doit répondre à des critères qui, en fait, ne sont pas rencontrés dans la programmation qui s'offre à eux. Le critère qui paraît être le plus fondamental est de se sentir concerné par l'information quelle qu'elle soit. En conséquence, on écoute surtout les nouvelles locales et régionales. On pourra se sentir touché par les faits divers qui se passent dans son quartier, qui arrivent aux personnes du même âge ou du même sexe que soi. On sera attentif aux nouvelles se rapportant aux manifestations de contestation étudiante ou syndicale en milieu scolaire.

> *J'écoute les premières nouvelles, le général, les incendies, les meurtres, ce qui se passe. J'écoute plutôt par curiosité. Pour savoir ce qui s'est passé. Comme le feu à l'ancienne compagnie Cadbury, j'ai trouvé ça le fun de le savoir parce que j'ai resté à côté de ça 10 ans. J'ai trouvé ça le fun de le savoir.*
>
> *Admettons qu'il y a de quoi qui m'attire, les nouvelles, je vais les regarder. Les enfants qui se sont fait violer ou quoi que ce soit. Je veux en savoir plus. Les enfants qui se sont fait attaquer ou enlever, ça m'intéresse beaucoup. Je tiens à savoir qu'est ce qui va arriver. J'en prends note pour savoir quoi faire ou qu'est ce qu'ils vont faire.*

La nouvelle nationale et, encore plus, internationale, laisse plutôt indifférent, à quelques rares exceptions près. Il ne faudrait d'ailleurs pas oublier de relier ce phénomène à la manière de rêver au fait politique que nous avons déjà abordée et sur laquelle nous reviendrons.

La conséquence immédiate de ce premier critère de sélection, c'est que tous les sujets d'information ou de documentation ne seront pas également reçus. Cela ne s'applique pas seulement au contenu mais également à la forme de la présentation. Sera valorisé ce qui n'exige pas de préalable pour rendre l'écoute abordable et le message compréhensible. Par une telle exigence, les jeunes démontrent leur familiarité et leur sensibilité à l'une des caractéristiques essentielles du message télévisuel : l'instantanéité.

Accompagnant ce critère d'évaluation et de sélection face au genre informatif ou documentaire, le critère de la simplification vulgarisation apparaît dans la réaction à la télévision. Ce n'est pas au fait de traiter de sujets visant à informer ou instruire que les jeunes semblent réticents mais à la

façon qu'on utilise pour y arriver. Plusieurs se disent intéressés à des émissions de ce genre, y compris les émissions d'information proprement scientifique, mais ils s'attendent à ce que la télévision les aborde en langage accessible. C'est pourquoi on apprécie les émissions éducatives pour enfants. Pour la même raison, on suit avec plus d'attention des émissions où l'information se mêle au genre dramatique qui interpelle son auditoire par des procédés différents. On accepte donc l'information lorsqu'elle « s'anime » ou lorsqu'elle emprunte à la formule du spectacle.

> *Il y a des émissions qui sont pas nécessairement toujours sérieuses. J'ai trouvé des affaires comiques. Comme par exemple, c'était sur le début de la médecine, toutes les gaffes qu'ils faisaient. Il y en a un qui disait : « Il faut se laver les mains ». Personne voulait le croire. En fin de compte, il a réussi à avoir raison. Des choses de même, ça peut être le fun. Ils vont pas nécessairement dire « X + 2 = ». Ils diront pas ça rauke de même, ou « ça c'est le fémur, ça c'est ci, ça c'est ça ».*

Un dernier critère doit être mis en évidence dans l'accueil des jeunes face à l'information et il s'applique plus précisément au domaine de la nouvelle sur l'actualité. De manière très répandue quoique non généralisée, on se montre rétractaire à ce type d'information à cause de son effet démoralisant. Jour après jour, année après année, les nouvelles sont « mauvaises ».

En somme, peu motivés par l'information, les jeunes se tournent plutôt vers le spectacle télévisuel, dont le message sous-jacent n'est-il pas que « tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes »[1].

Nous en arrivons ainsi à la **seconde** position adoptée par les jeunes face à la télévision. Cette position comporte, elle aussi, des critères qui doivent être satisfaits bien qu'ils ne paraissent pas aussi nombreux ni aussi explicites que dans le cas de l'information. Malgré les apparences, les jeunes soumettent la télévision de spectacle à leur grille d'évaluation et de sélection.

Que trouvent-ils dans cette télévision qui leur fait passer le temps tout en apportant de la détente, qui les amène dans un ailleurs pas toujours meilleur mais vraisemblablement plus captivant?

Les jeunes sont intéressés par les émissions axées sur le jeu (verbal) et la compétition. C'est l'écoute des *quiz*, des concours. La plus populaire de ce type d'émissions est *The Price is Right*. Vérifier si l'on connaît ou non la valeur marchande des choses constitue un élément de curiosité bien en accord avec la société de consommation qui est la leur. Cette émission — et celles qui lui ressemblent — déclenche un autre intérêt, celui de s'identifier aux participants. L'on vit le suspense qu'ils connaissent, on se réjouit de ce qu'ils gagnent ou on les envie. On notera que ces émissions font partie de celles dont on dit qu'elles font apprendre. Le prix des choses semble avoir un prix dans les valeurs des jeunes.

1) Ainsi, le célèbre pessimiste de Voltaire avait-elle un caractère anachronique?

Un deuxième genre de télévision spectacle réside dans les variétés. Plusieurs dimensions sont présentes dans l'intérêt pour cette catégorie d'émissions : l'humour, le visuel, l'intérêt pour la musique, les vedettes de l'heure. Ces dimensions en regroupent implicitement d'autres : le rêve, l'évasion, la détente, l'identification à des personnalités célèbres, etc. Tout cela va de soi : c'est la réaction attendue et prévisible. Mais l'écoute de telles émissions peut vouloir dire autre chose chez les jeunes. On y trouve une dimension de réflexion sur les limites de la condition humaine. À partir de cas extrêmes (la vedette ou le « petit bonhomme » qui est plus un sur-homme qu'un sous-homme), on réfléchit sur soi, sur l'être humain ordinaire.

> *Je trouve ça le fun d'apprendre des affaires cocasses sur les vedettes parce que la plupart du temps, ils les montrent comme des saints. Il leur arrive jamais rien. Tandis que là, ils vont chercher des choses que le chanteur ou l'acteur aurait jamais dit.*
>
> *Les petits bonhommes, ça c'est super. Ils font des gestes que toi t'es pas capable de faire. C'est ça qui est le fun. À un moment donné, tu vois un bonhomme, tu vois sa tête s'voler dans les airs. C'est pas des affaires que toi tu pourrais faire.*

Le sport constitue une autre catégorie à distinguer. Contrairement à ce que nous croyions, le sport n'est pas très recherché à la télévision. Les jeunes semblent préférer en faire que d'en regarder. Le sport télévisé n'a pas non plus le même sens pour les garçons et les filles. Chez elles, la valeur du sport se situe dans la pratique alors que chez eux, cette valeur accède également au palier de la représentation.

Les autres catégories de télévision spectacle retenues par les jeunes nous font changer d'univers télévisuel et entrer dans le spectacle dramatique. Il y a d'abord les téléromans et les séries. À propos des téléromans, une précision s'impose. Les garçons n'en regardent pas. Les filles en regardent mais avec un esprit critique. Un téléroman fait exception: *Le temps d'une paix*. Garçons et filles l'apprécient pour l'humour, la découverte d'une société du passé et de ses techniques, d'une société qui vivait avant l'ère du confort et de l'aisance matérielle. À le regarder de près, cet intérêt pour le passé recèle de nombreuses dimensions: réflexion sur l'histoire, sur la société d'auto-suffisance et son contraire, sur la technologie et son évolution, sur le mode de vie.

> *Ça sont des autres téléromans. Dans les autres téléromans, une tombe en amour et l'autre tombe enceinte. Tandis que ça, ça se vit pas dans notre époque, ça se vit en 1920 (...) En 1920, on était pas là nous autres. Ça nous fait voir comment ils vivaient dans ce temps là. Ils allaient chercher les patates dans un champ. Nous autres on va au magasin à deux coins de chez nous. Ils avaient des autos à « crinque » en avant, des calèches, des affaires que nous autres on n'a plus. Tu regardes ça, tu te dis : « on est bien aujourd'hui ». Dans ce temps-là c'était la misère, ils travaillaient dans les champs à tous les jours, tandis qu'aujourd'hui, on se plaint le ventre plein quasiment.*

La « série » éveille un intérêt beaucoup plus généralisé que le téléroman. On y vit l'émotion, on rêve et on s'identifie aux personnages comme dans le film

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

mais, en plus, on découvre le passé ainsi que des contextes sociaux différents avec leurs problèmes. L'intérêt pour le genre série se concrétise quelquefois du côté de la télévision anglo américaine: *Fame*, *Happy Days*. En même temps qu'on entretient son intérêt pour la danse, un autre modèle d'école ou la vie communautaire par exemple, on apprend aussi l'anglais, le vrai, celui qu'on parle et non celui qu'on enseigne à l'école.

Le film est une autre catégorie de spectacle populaire chez les jeunes. Il représente le point de ralliement universel de leur intérêt pour la télévision. Pour plusieurs, c'est la plus grande partie de leur écoute de la télévision. Pour certains, c'est presque l'unique thème au programme. Tous et toutes regardent des films. C'est la composante de l'écoute télévisuelle qui suscite le moins de critiques, sauf quelques genres tels le film de violence ou le drame psychologique et sentimental.

Pour conclure sur cette attitude favorable à une télévision de spectacle, il faut souligner la présence des trois dimensions dominant le discours des jeunes à ce propos: l'émotion, le rêve et l'évasion, l'identification. Nulle surprise donc dans le fait que cette télévision fasse passer le temps en douceur, qu'elle divertisse et gagne leur adhésion. Pourtant, d'autres dimensions d'écoute viennent s'ajouter: la réflexion, la critique, la recherche de la qualité dramatique, la stimulation des projets personnels, etc. Même l'acquisition de connaissances et de notions y trouve son compte, si l'on pense à leurs réactions aux séries historiques ou autres.

Ce n'est donc qu'en apparence qu'on verrait un paradoxe dans le fait de dire que les jeunes cherchent le spectacle dans l'information et qu'ils trouvent l'information dans le spectacle.

Le film

Il sera ici question du film en général, qu'il soit vu en salle ou à la télévision, par le biais de la programmation régulière ou de la location de vidéo-cassettes. Les jeunes ne vont pas beaucoup au cinéma. Pourtant, ils voient beaucoup de films.

Si le film paraît être en général une réalité culturelle qui gagne l'intérêt des jeunes, comment vivent-ils cet intérêt et que représente-t-il à leurs yeux? Un des chemins les plus concrets et les plus sûrs pour cerner la nature de leur expérience de cinéphiles est d'examiner leurs choix de films.

En premier lieu, on remarque un intérêt pour les films d'action et d'aventure. La deuxième catégorie est formée par le genre comique et ses sous-produits. La catégorie des films d'horreur s'affirme comme aussi populaire que la précédente dans le choix des jeunes. Notons que cette catégorie rejoint parfois le film comique par ses effets d'exagération et de caricature des personnages ou des situations. À ces trois catégories, où se rejoignent les goûts cinématographiques des jeunes, s'en ajoute une quatrième, à la fois moins répandue et moins vivement appréciée. Elle est constituée des films réalistes tels les drames psychologiques ou sociaux, les biographies, etc.

À travers ces quatre catégories, on peut deviner la présence de plusieurs des dimensions qui ont été dégagées à propos de l'écoute de la télévision. On y retrouve avec une régularité significative les dimensions du rêve et de l'évasion (dans ses multiples directions), de l'identification et de l'émotion.

Le rêve entraîne hors de la réalité quotidienne. Ce faisant, il brise temporairement les cadres de référence. Par le travail de l'imaginaire, cette distanciation pourra être cultivée, entretenue, désirée.

> *Pas rêver, c'est pas normal (...) Tu cherches toujours à réaliser ton rêve. Si t'as pas de rêve, t'as pas de but dans la vie.*

Au contraire, elle pourra aussi devenir l'objet d'une appréhension, d'une crainte étant donné l'inévitable retour à la réalité.

> *T'écoutes un film. C'est deux amoureux sur le bord de la mer avec un coucher de soleil. Tu te dis: « ça doit être le fun! » Tu trouves ça beau (...) Puis après ça, quand tu reviens à la réalité, c'est là, c'est « dull », c'est fini. C'est une désillusion. Ils nous montrent toutes des belles affaires. C'est beau là dedans! Mais quand c'est fini, c'est fini. Tu sais que tu peux pas être là.*

Mais ce retour ne se fait pas nécessairement par un atterrissage difficile. Oublier la réalité, c'est oublier ses problèmes pour y revenir ensuite avec une autre attitude.

> *La réalité, c'est ben beau mais, à un moment donné, si tu vois rien que la réalité... Il faut que t'ayes quelque chose pour rêver (...) Quand tu sors du cinéma, t'es pas quelqu'un d'autre parce que t'as écouté ça, mais ça t'a changé les idées (...) Tu vois peut être les choses différemment. Au lieu de prendre ton problème au drame, t'en ris un peu. Tu t'aperçois que peut être il était pas si grave que ça.*

Il est vrai que l'oubli peut être parfois un peu amer parce que la réalité rêvée demeurera à l'état de rêve. Malgré cela, on ne veut pas s'empêcher de rêver, car « c'est la base de la vie », nous dit un garçon en apparence peu disposé au rêve.

Du rêve à l'identification aux personnages ou aux situations, il n'y a qu'un pas. L'identification, c'est aller un peu plus loin. C'est pénétrer dans la réalité rêvée. L'identification suppose une participation au drame, à l'horreur, à l'aventure, à tout ce qui se joue à l'écran.

> *Une belle histoire d'amour, c'est le fun. Tu te mets à la place de la fille dans le film, puis la grosse romance d'amour. C'est le fun, des gars qui se mettraient à genoux, qui te donneraient la lune. Envoye donc!*
>
> *Tu vois la police courir après le bandit puis t'as un peu l'impression d'être celui qui se fait courailler ou qui court après l'autre. Je trouve ça le fun parce que ça coûte pas cher. C'est presque aussi le fun que si tu le faisais vraiment. T'as moins de danger de te blesser: tu l'imagines plus que d'autres choses.*

En analysant le discours des jeunes, on constate que le processus d'identification peut être vécu différemment. L'identification semble déboucher sur la reconnaissance d'une diversification de l'expérience et, dans le subjectivité des jeunes, il s'agit d'une perception toujours très importante. L'introduction d'éléments nouveaux dans l'expérience, qu'ils soient réels ou symboliques, est fortement valorisée. Diversifier, changer les contours de son univers, l'élargir ou l'ouvrir sont des aspects qui nous semblent se rattacher à une tendance fondamentale dans l'univers culturel des jeunes.

En ce qui a trait au troisième volet de la présence du cinéma dans la vie culturelle des jeunes, il touche à l'émotion. L'excitation en réponse au suspense et à l'action, la peur provoquée par l'horreur sont parmi les émotions les plus fréquemment et vivement ressenties. « J'aime ça avoir peur. Ça fait de l'action dans ton corps. C'est un trip comme un autre ». La peur est l'objet d'une élaboration de valeurs très intéressante chez les jeunes. On aime avoir peur et, regarder un film d'horreur, c'est se faire plaisir. Pourquoi? La justification en est extrêmement simple. Le plaisir de la peur, c'est après. C'est la détente qui suit l'état d'excitation porté à son paroxysme par les raffinements du suspense. Si la détente peut venir, c'est qu'on a la certitude que l'horreur présentée dans le film est irréelle et improbable. La peur cesse une fois le film terminé.

C'est pourquoi le film de violence ne peut pas faire vivre la même expérience. Il déclenche l'angoisse. Alors, la peur se prolonge parce que le fait d'agression qu'évoque le film peut se produire. Pire, il peut nous arriver.

> *C'est trop, ça nous saoul trop ( ) Pourquoi ils montrent ça des films de même? Ça donne des idées au monde qui aime ça faire de la violence. Eux autres, ils essayent ça, ils tuent du monde, ils mettent le feu dans les maisons, ils font toutes sortes de choses. Je trouve ça assez nuiseux de montrer des films de violence. Me semble que ça réveille des idées aux fous.*

La violence au cinéma est rejetée par les jeunes autant et peut être davantage qu'elle ne l'est dans la réalité décrite par l'information quotidienne. L'angoisse se voit donc affectée d'une valeur négative et rejetée, tandis que la peur est affectée d'une valeur positive et désirée.

Comparée à l'expérience de la peur vécue dans la réalité, l'expérience de la peur vécue par le biais du film apparaît cependant bien pauvre. Associée à l'évasion dans un autre monde, à la détente et à la relaxation, la peur vécue par identification reste en deçà d'une dimension particulière à l'expérience de la peur réelle. Faire face à la peur, c'est s'affirmer face à soi même. C'est découvrir qu'on peut aller au delà et continuer d'exister. C'est une expérience de conquête de soi même qui paraît faite de plaisir et de liberté. Pour revivre cette expérience, il suffira de reproduire les situations qui engendrent la peur. Finalement, la peur réelle rend évidentes les limites de l'émotion vécue dans le cadre du spectacle.

La manière dont les jeunes vivent et valorisent le film fait apparaître d'autres dimensions. La formation d'opinion et la réflexion ne sont pas absentes. Le sens critique face à la qualité dramatique ou technique entre en jeu. Considérant les données dans une perspective générale, on ne peut pas dire cependant qu'elles constituent des dimensions prédominantes.

Dans l'ensemble, le film n'est jamais considéré comme une perte de temps ni comme un simple passe-temps ou un « désennui ». Il nous semble ainsi que les jeunes ne « l'utilisent » pas que pour combler un vide. Cela le distingue nettement de la place qu'occupe la télévision dans leur univers culturel extra-scolaire.

La lecture

D'un point de vue général, la lecture n'est pas l'objet de l'indifférence et de la critique réservées assez souvent à la télévision. La lecture exerce parfois une attraction et une fascination aussi intenses que celles que l'on retrouve souvent pour le film. La lecture n'est pas perçue non plus comme une perte de temps. En outre, ce n'est qu'exceptionnellement qu'on la voit comme un passe-temps, comme une activité appelée à combler l'oisiveté ou l'ennui.

L'explication peut résider dans le fait que la lecture se prête mieux à des choix personnalisés et autonomes. La télévision, par exemple, s'impose dans la vie quotidienne d'une manière plus envahissante et plus uniforme.

L'univers de la lecture pourrait être divisé en deux, d'un côté, les journaux et les revues, de l'autre, le livre, dans ses différents genres et sous ses différentes formules de présentation.

L'aspect le plus généralisé de l'intérêt pour la lecture concerne sans aucun doute les journaux. Sauf quelques rares exceptions, tout le monde lit un journal, parfois davantage. La lecture des journaux est un moyen de prendre de l'information sur la réalité quotidienne, sous ses différentes facettes. Mais la lecture des journaux semble se caractériser par un certaine superficialité. On effleure plutôt qu'on lit, à part les inconditionnels du journal quotidien ou hebdomadaire qui le lisent en entier ou presque et qui déclarent ne pas pouvoir s'en passer.

Cette tendance à la lecture de surface et comme saupoudrée s'accorde avec l'existence de critères d'évaluation et de sélection assez peu définis. Contrairement à l'information, télévisée, on semble plutôt porté à accepter l'information qui passe dans les journaux.

Malgré cela, certains jeunes reconnaissent que la lecture des journaux leur permet de se former une opinion et même une conscience sociale. C'est plutôt le lot des grands lecteurs et des individus, se tenant un peu à l'écart du groupe des pairs, qui préfèrent s'interroger beaucoup sur le sens de leur évolution personnelle.

Pour l'ensemble des jeunes, la formation de l'opinion ne s'affirme pas comme une dimension dominant la pratique de la lecture des journaux. Les jeunes auraient davantage de possibilités de se former une opinion à travers la lecture

de revues ou de livres. C'est en particulier dans le domaine de la consommation que la lecture de revues contribue à former l'opinion.

Sur ce point de la formation de l'opinion, il importe d'ajouter que celle-ci ne semble pas s'attacher de façon très concentrée à l'une ou l'autre des pratiques culturelles. On la trouve en divers points du champ de l'expérience culturelle globale, mais elle ne domine nulle part.

Quant au livre, il s'agit d'un intérêt culturel fort différent. D'abord, il n'existe que chez une portion de l'ensemble des jeunes. Il ressort ensuite que ce type de lecture paraît très « éducatif », en ce qu'il éveille plusieurs aspects du potentiel de la personne.

Le rêve, l'imaginaire sont en action. On se transporte dans une autre réalité. Élément à signaler, le risque de déception au retour paraît moins menaçant que dans le cas du film. Peut-être est-ce dû au fait que par la lecture on se taille et on se construit « son » rêve sur mesure et qu'il comporte une certaine correspondance avec la réalité vécue. L'image présentée par le film ou l'émission de télévision donne au rêve ses contours et sa teneur. D'où l'écart éventuellement plus marqué avec la réalité vécue. Nous en faisons tout au moins l'hypothèse.

Lire fait vivre aussi des émotions (même si elles paraissent être moins à fleur de peau que par le biais du film) et surtout amène à s'identifier aux personnages quels qu'ils soient: inspecteur de police, jeune fille en fleur, extra-terrestre, animal traqué ou héros d'une époque révolue.

Par la lecture, on se met en contact avec des idées, des valeurs, des modèles de comportements nouveaux. On y réfléchit, on peut être tenté de les adopter, on se fait une opinion. On découvre aussi son monde familier, mais sous un jour nouveau.

> *Il y a des choses qui me restent tout le temps en mémoire, des agissements du monde. Des fois, je me dis « tiens, cette personne là me fait penser à une de mes amies. Elle agit de la même façon! » Des fois je compare comme ça (...) Ça m'arrive qu'il y a des personnages qui me ressemblent. Dans ce temps là, j'y pense encore plus. Je me dis « peut être que c'est correct d'être comme ça mais ça l'est pas tout à fait non plus, puis les personnages sont pas tout beaux, tout roses. Ils ont du négatif. Je regarde ça moi, je suis peut être comme ça. Si j'ai pas aimé à le lire, ben, l'être ça doit pas être ben mieux ».*

Il y a donc un processus de confrontation idéologique par lequel les jeunes passent et auquel ils paraissent très sensibles. De cette confrontation résulte l'ouverture sur un univers idéologique nouveau ou la consolidation de l'univers préexistant. L'issue la plus probable de cet enjeu doit toujours être cherchée du côté de l'ensemble de l'univers culturel. L'efficacité réelle de la lecture dépend des autres caractéristiques de l'expérience culturelle vécue.

L'exposition à un univers idéologique différent entraîne un effet sur la communication sociale. Non seulement est-on porté à échanger avec les autres sur les idées ou valeurs nouvelles introduites par la lecture, mais on se découvre aussi plus capable de faire face à la différence chez les autres.

> *J'ai lu des livres sur la philosophie, sur des faits vécus aussi des fois (...) Ça m'apportait une vision sur le monde. Tu sais peut être mieux aborder les gens. Tu comprends plus les autres. C'est quasiment un cours de relations humaines. Avant, j'étais plus émotif. J'aimais bien m'obstiner. J'étais tout le temps sur mes grands chevaux. C'est pas tout le temps bon ça. Maintenant, je suis plus calme. Je prends plus le temps de vivre. J'obstine moins. Je le fais dans le temps opportun.*

Par la lecture, c'est également l'univers des connaissances qui est reporté: vocabulaire, histoire, modes de vie, etc. Cette dimension prend cependant une ampleur qui varie considérablement selon le secteur d'études. Nous devons souligner également que l'acquisition de connaissances n'est pas nécessairement recherchée en tant que telle. Si elle vient par surcroît, elle sera appréciée; elle ne domine toutefois pas cette partie du tableau de la lecture chez les jeunes.

Le sport et l'activité physique

En écoutant les témoignages des jeunes, on en arrive facilement à penser que les activités physiques et sportives font partie du mode de vie des jeunes. Il ne paraît pas exagéré d'affirmer que l'importance de « se tenir en forme » est vraiment entrée dans les moeurs. Toutes et tous font du sport — individuel ou d'équipe, pour le plaisir ou la compétition — ou à tout le moins une activité physique. Plusieurs pratiquent même plus d'une activité physique ou sportive, le tout constituant dans certains cas une priorité dans la structuration de leur univers culturel.

La forme physique est importante en soi. Il faut être en forme, « on est mieux dans sa peau quand on est en forme ». L'idéologie de la bonne forme physique se manifeste autant dans ses formulations modernes que traditionnelles. Elle est poursuivie à travers des efforts réguliers ou irréguliers, faibles ou intenses, individuels ou collectifs. Elle s'associe aussi bien à la discipline qu'à la détente, à l'activité qu'on pratique de façon rigoureuse qu'à celle à laquelle on se livre dans un esprit de loisir et de relaxation.

La recherche et la valorisation de la forme physique sont associées à l'idéal de la santé, physique surtout et mentale aussi. Cet idéal n'est pas le seul, car d'autres valeurs sont en cause dans la pratique sportive ou l'activité physique. Ainsi une deuxième dimension fort importante apparaît. La création, le raffermissement ou le maintien des liens sociaux sont extrêmement présents dans l'esprit des jeunes. Il nous semblerait non pertinent de chercher à déterminer lequel du social ou du physique est l'aspect le plus important. Ensemble, ils forment une paire presque indissociable. Selon l'expression même de certains jeunes, il y aurait une dynamique propre à leur articulation dans l'expérience concrète.

> *J'adore faire du sport. Ce qui m'intéresse dans ça, c'est le travail d'équipe. Tout le monde se donne un coup de pouce. On se parle,*

on joue mieux que si on est tout seul. Là, si tu fais une gaffe, tu t'en veux tout le temps. Tu viens en maudit. Si t'es plusieurs, ben l'autre il te dit : « Y'a rien là, envoye! » Me semble que ça aide à pousser plus loin.

La dimension sociale se retrouve dans le plaisir qu'on éprouve à pratiquer avec son groupe d'amis ou d'amies telle ou telle activité privilégiée. Elle se retrouve aussi dans le fait d'élargir, par cette activité même, le cercle de l'amitié. Cela devient parfois une motivation prioritaire, l'aspect physique passant au deuxième rang.

Une des facettes les plus intéressantes des résultats, quant à la valeur sociale accordée à la pratique du sport tient dans l'équilibre ou l'on souhaite voir se retrouver l'esprit d'équipe et l'esprit de compétition. Mais on ne veut pas que les deux se confondent.

L'importance des relations qu'on entretient avec les autres évoque une troisième dimension essentielle à la compréhension de la pratique de l'activité physique ou sportive chez les jeunes : l'affirmation de soi. Pour se former, l'image de soi passe par un rapport avec les autres. L'image de soi est à entretenir constamment, même si l'on suppose qu'une fois dépassé un certain seuil critique elle est faite d'abord de confiance en soi. On se rend compte également que l'image de soi se construit dans l'action.

L'activité physique ou sportive n'est pas sans faire naître des émotions : plaisir de s'adonner à une activité qu'on aime avec ses amis ou amies, déception devant la défaite, satisfaction de s'affirmer. La gamme des émotions ressenties est assez riche. Plus l'activité physique se rapproche de l'activité artistique, plus l'expression des émotions semble se complexifier et s'imposer. Ce rapprochement ne se produit pas de façon générale cependant.

La nature et le plein air

Le goût et l'intérêt pour la nature prennent des proportions beaucoup plus grandes que nous ne l'avions prévu. Il n'y a pas de groupe où l'intérêt pour la nature, pour la vie animale ou pour le contexte de la campagne n'ait été mentionné. Variable en intensité et dans les formes qu'il prend, le goût pour la nature se remarque partout. L'attraction est évidente qu'il s'agisse de la forêt, de la ferme, des animaux, de l'air pur, des grands espaces, des rivières, des lacs, de la vie végétale, à l'état sauvage ou domestiquée, etc. L'attraction va de la simple rêverie à l'intérêt actif que l'on retrouve dans les activités de scoutisme, de chasse et pêche, de camping.

> *Tu vas te promener dans le bois, tu remarques les choses. Tu sais où sont les plantes, les animaux, toutes sortes d'affaires étranges. Tu reconnais les oiseaux. Quand tu parles à quelqu'un qui a jamais vu ça : « Ah, je m'ennuierais à la campagne, c'est plate! » Pourtant quand t'es dedans c'est le fun. C'est ton monde à toi.*
>
> *Mais, c'est la chasse aux canards que j'aime (...) C'est le fun. Tu t'sues, tout camouflé. Quand ils passent, faut les caller. Puis, quand ils viennent, faut que tu les checkes, faut que tu les débarques. T'as toujours des souvenirs de ça (...) Tu te fais du fun à les regarder, à les identifier. Des fois je m'en vais sur le bord du fleuve, je vois des rats musqués, des siffleux, des canards. Je me cache et puis je les observe. Y'en a pas deux qui font la même affaire. Ils ont toutes des caractéristiques différentes. Tu les regardes, qu'est ce qu'ils font, ou c'est qu'ils nichent (...) Vivre avec les animaux, j'aimerais ben ça.*

Comme pour toute autre sphère d'intérêt, nous avons pu repérer certaines dimensions du discours révélant ce que les jeunes trouvent et valorisent dans les activités de cet ordre.

Le goût pour la nature correspond à un goût de tranquillité et de paix. Chez les jeunes citadins, c'est l'envers du rejet de la ville, du bruit, de la pollution. En région, c'est l'appréciation de son propre milieu de vie associée à une sorte d'appréhension à l'égard de la ville, perçue comme un environnement étranger et parfois même hostile. Le goût pour la nature se manifeste autant dans un contexte d'isolement que dans un contexte de relations sociales. L'activité de camping organisé est un bon exemple d'un intérêt pour la nature qui se mane à un intérêt pour la vie en groupe.

On constate une certaine dualité culturelle chez les jeunes. Il se montrent à la fois attaches à tout ce qui fait l'environnement naturel et sensibles aux produits qui relèvent d'une civilisation urbaine et industrielle.

La prise de contact avec la nature entraîne une autre réaction. L'intérêt qu'on développe vient alors de ce que la nature comporte de différent (l'animal par rapport à l'homme, par exemple) et de méconnu (le nombre des étoiles ou la variété des espèces animales). La nature est ainsi une réalité à comprendre ou à connaître.

Dans les activités en nature ou de plein air, cette dimension de base qu'est le contact avec l'élément naturel n'est pas la seule en cause. Une autre intervient, au plan social cette fois. Pour les jeunes, ces activités facilitent la communication. Les échanges entre les personnes deviennent plus spontanés, plus simples, plus « naturels ». Cette perception prend même dans certains propos l'allure d'une idéalisation. Tout ce qui est vécu dans la nature, sur la ferme ou en camping, est socialement bon par opposition à la vie en ville.

L'ordinateur

Dans l'ensemble, et cela apporte un élément de surprise, la réaction des jeunes à la place prise par l'ordinateur dans la vie quotidienne est plutôt froide ou plutôt négative. Ils ne paraissent pas très fortement séduits ni emballés par cette réalité technologique.

Les réactions se rangent sous trois grandes catégories. L'ordinateur paraît être une chose compliquée et réservée aux autres. Deuxièmement, l'ordinateur est une chose valable et intéressante à connaître, ceux et celles qui s'y sont mis en retirent des résultats certains mais ils ne portent pas à cette activité un

attachement essentiel, elle n'est jamais une priorité absolue et déterminante. Enfin, l'ordinateur est une chose sans doute utile sous certains points de vue, mais mauvaise socialement, il réduit les postes de travail et produit du chômage, de ce fait il se trouve déprécié.

La réaction à l'ordinateur paraît finalement pragmatique et critique. Généralement, les jeunes s'interrogent plus qu'ils n'adoptent des positions claires et nettes. On les sent en état de recherche de signification à ce propos. C'est ce qui vient expliquer, à notre avis, l'ambivalence qui se manifeste chez plusieurs d'entre eux. À ce point de vue, les jeunes ne semblent pas différer du reste de la population qui vit avec une certaine inquiétude face aux conséquences des mutations technologiques.

Nous constatons également que la perception change avec l'usage qu'on fait ou non de l'ordinateur. Vu l'ampleur assez restreinte des données à ce sujet, nous formulerons cette dimension sous forme d'hypothèse. Il semble que l'usage fait disparaître l'appréhension des effets négatifs de l'ordinateur. Les perceptions évoquent alors ce que produit pour soi la pratique de l'ordinateur en termes de développement intellectuel ou d'acquisition de connaissances. Les résultats demeurent en partie décevants en ce que les propos des jeunes n'arrivent pas à nommer ce qui se passe de particulier et de différent quand ils font de l'informatique par rapport aux mathématiques ou au français. On a plutôt l'impression d'entendre les phrases stéréotypées qui entourent habituellement cet objet de discours et de réflexion : développement de la créativité, développement intellectuel, etc. En quoi est-ce différent et plus remarquable qu'ailleurs?

La consommation de drogues

Il est difficile d'interpréter les données à ce sujet à l'intérieur d'un cadre général, comme nous pouvons le faire pour la plupart des autres pratiques culturelles. Il devenait inévitable que les points d'intérêt les plus fragiles dans la subjectivité des jeunes ne soient pas abordés par eux.

Il y a moins de dix ans, la consommation de drogues chez les jeunes du secondaire était un sujet d'inquiétude très vive. Si la drogue a pu exercer un attrait puissant dans un passé récent, on ne peut pas dire qu'il en est encore de même aujourd'hui, si on regarde en particulier les jeunes de notre enquête. Ou ils rejettent violemment la drogue et ses effets de même que ceux et celles qui en consomment, sans en avoir fait l'expérience eux-mêmes.

> *La boisson, puis la drogue, les places où c'est que les jeunes vont tout le temps, j'aimerais ça que ça soit stoppé. Parce qu'il faut se dire aussi que plus tard, c'est eux autres qui vont nous mener. Ça va peut-être bien être du monde comme eux autres qui vont diriger le monde plus tard. J'aimerais pas ça.*

... Ou, ayant déjà fait usage de la drogue, ils montrent des signes de tolérance vis-à-vis de ceux qui en prennent, mais ne désirent plus en consommer.

> *J'en ai pris un an, je pense (...) À un moment donné, je me suis dit « T'as pas besoin de ça pour vivre. Arrête ça! » J'ai arrêté. Ça fait 5 ou 6 mois que j'en prends plus (...) Ceux qui en prennent encore, je me dis en moi-même que c'est pas ma vie. C'est leur vie à eux autres. Ils en font qu'est-ce qu'ils veulent. Je trouve ça con pareil, mais j'irai pas dire à mon amie de fille « Écoute, tu devrais arrêter ça. C'est pas bon. Patati, patata... » Non, elle va s'en rendre compte elle-même.*

Dans l'ensemble, la consommation de drogues n'apparaît pas comme une pratique culturelle de premier plan et extrêmement significative dans l'univers des jeunes. Comme d'autres phénomènes culturels, il semble qu'elle soit en train de se résorber ou de se stabiliser après qu'on eut connu une première vague de fond. Dans l'univers subjectif des jeunes interviewés, la drogue ne s'associe pas dans le présent à une expérience de perturbation ou de déséquilibre.

La politique

De manière générale, ce que les jeunes partagent à l'égard de la politique, ce n'est pas tant un intérêt qu'un désintérêt, celui-ci allant parfois jusqu'au rejet pur et simple.

Ce manque d'intérêt mérite d'être qualifié davantage. En fait, c'est un aspect particulier de la vie politique qui est absent ou déconsidéré au plan de l'univers subjectif des jeunes. C'est l'aspect que représente l'action des gouvernements élus, des personnages politiques à la mode, des régimes politiques en place. L'intérêt des jeunes se situe ailleurs, à un autre palier de la réalité politique. Ainsi, on remarque des préoccupations concernant le sort réservé aux plus démunis de la société, la menace de la guerre nucléaire, les atteintes portées à l'environnement par le développement de la société urbaine et industrielle.

> *Ils vont montrer un pays à la télévision, c'est toutes des noirs puis ils crèvent de faim. Ils sont tout crochés. Je suis pas capable de regarder ça. Je trouve que ça fait pitié. J'aimerais ça aller les voir, aller les aider. Ça me fait trop quelque chose de voir comment la personne elle est, soit que je ferme la t.v. ou que je change de poste (...) Quand on sait que nous autres on se plant le ventre plein et puis qu'eux autres ils ont le ventre vide, je trouve que ça fait pitié.*

> *On pourrait faire exploser trente fois la terre avec les bombes nucléaires. Ça me révolte. J'ai assez gueulé par rapport à ça. J'aurais le goût de faire une révolte (...) C'est pas notre faute puis c'est nous autres qui mange la marde. C'est nous autres qui va mourir pour eux autres.*

> *Si la terre saute, il y a personne qui va être abrité dans tout ça. Si ils font sauter la terre au complet qu'est-ce que ça va donner? Ça donnera pas grand'chose. Moi, ça me fait peur, je vis sur un stress.*

Les perceptions des jeunes indiquent qu'ils sont déçus de l'absence de gestion réelle des problèmes de la société.

MODULE 4

Activité 4.4

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève sera capable d'identifier différents types de leadership dans son milieu de vie.

L'élève aura envie de mieux se connaître comme leader dans son milieu.

REMARQUE:

MOYEN UTILISE:

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: Une praxis sociale: la carte des relations quotidiennes. Jacques Grand'Maison, Université de Montréal, 1973.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- En équipe.

On énumère une série d'actions propres à un leader:
"Un leader c'est celui qui..."

On énumère une série de qualificatifs qui décrivent des qualités ou des défauts de différents types de leaders.

2- Mise en commun.

On fait un tableau-synthèse en trois colonnes des actions, des qualités ou des défauts qu'on retrouve chez différents leaders.

3- Présentation d'une typologie des leaderships.

L'annexe 4.4.1 présente la description des six types de leaders selon Grand'Maison: les populaires, les efficients, les charismatiques, les politiques, les militants et les autocratiques.

Dans la présentation, qui comporte nécessairement une partie magistrale, il serait intéressant de référer continuellement au tableau synthèse et de demander aux élèves de faire les liens entre la définition de chaque leadership et les aspects (actions, qualités et défauts) qu'ils avaient eux-mêmes énumérés.

4- En équipe.

On fait une liste de dix personnes que plusieurs, si possible, connaissent dans l'équipe et qui sont en position d'exercer un certain leadership dans leur milieu, soit scolaire, municipal, culturel (directeurs, enseignants, maire, conseillers, responsables d'organisation, etc.).

On essaie de définir de quels types de leader il s'agit, sachant que ça ne se tranche pas toujours au couteau puisqu'il y a souvent chez une même personne des caractéristiques mixtes, c'est-à-dire appartenant à plus d'un type. Ce qui importe c'est de dégager le type prédominant.

On choisit les trois personnes qu'on a le mieux réussi à décrire comme leaders.

On retient une ou deux personnes qu'on a moins bien réussi à décrire comme leaders.

5- Mise en commun.

Cette mise en commun peut se dérouler selon l'ordre de présentation des leaderships; on commence par relire la définition, puis on demande les noms des leaders qu'on a le mieux réussi à décrire pour ce type ainsi que ceux qu'on a moins bien décrits. On donne aussi les raisons de cette catégorisation. Un tel processus permet de consolider l'appropriation des définitions, en plus de faire ressortir les forces et les faiblesses du groupe quant à ses aptitudes à dépister certains types de leaders.

6- Travail individuel.

Chacun essaie d'esquisser son portrait comme leader, en dégageant le type principal qui le caractérise et les raisons de ce choix. On identifie aussi, s'il y a lieu, d'autres aspects de sa personnalité qui se rattachent à un autre type de leadership.

7- Mise en commun.

On fait un portrait-synthèse des différents types de leadership qu'on retrouve dans le groupe.

LES RESEAUX DE POUVOIR ET DE LEADERSHIP

On est souvent porté à croire que le pouvoir est détenu uniquement par ceux qui détiennent des fonctions de direction dans un groupe. Comme si chacun et l'ensemble du groupe n'étaient influencés que par celui ou celle qui porte le titre de président, d'animateur ou de chef d'équipe.

Mais en réalité chacun exerce, à sa façon, une influence dans un groupe, à la façon des vents sur la voile du bateau: ils sont d'intensité variable selon le moment, et aussi de directions variées. Et pour garder sa trajectoire, le pilote est constamment obligé d'en tenir compte.

Dans un groupe, on sent parfois le vent tourner selon que l'un ou l'autre parle et qu'il influence le cours de la discussion. Dans un groupe, les influences ou les leaderships sont multiples, autant qu'il y a de participants, en plus d'être de différentes natures.

Plusieurs sociologues ont identifié divers types de leadership. Nous avons retenu ici la typologie proposée par Jacques Grand'Maison, que nous avons mise en tableau, et parfois reformulée.

FORCES	LIMITES
- <u>les populaires</u> Ce sont eux qui cimentent le groupe parce qu'ils sont chaleureux. Ils créent une ambiance de fraternité, d'appartenance.	Mais ils se sentent incapables de vivre des confrontations inévitables lors de prise de décision. Ils sont centrés sur les bonnes relations, et pas assez sur les bons résultats.
- <u>les efficients</u> Ils aiment faire des choses très précises, exécuter des tâches très bien définies.	Mais pour eux les moments d'échange libre entre les personnes ou les longues discussions avant une décision, c'est du "parlotage" inutile.
- <u>les charismatiques</u> Ils ont du "pif" pour saisir tout à coup ce qui se passe dans un groupe. En temps de crise ou de découragement, ils sont capables de refaire la cohésion dans le groupe et d'y remettre l'enthousiasme. Ils exercent un magnétisme et peuvent entraîner à poser des gestes audacieux.	Mais ils exigent qu'on les suive sans réfléchir ni discuter. Et leur fougue est souvent comme un feu de paille; ça ne dure pas. Ils peuvent lancer les autres dans une aventure qui tourne mal.
- <u>les politiques</u> C'est souvent eux que l'on qualifie de "chefs naturels". Ils sont capables de faire travailler ensemble différents leaders, de se servir de leurs forces et d'éviter leurs limites pour amener le groupe à atteindre son but.	Ils peuvent se servir de leur génie stratégique pour augmenter leur pouvoir dans le groupe, ou détourner le groupe vers des buts qui servent leurs intérêts et leur prestige.

FORCES	LIMITES
- <u>les militants</u> Ils sont tout à fait ordinaires en apparence, mais ils ont un coeur et des convictions qu'ils mettent au service de chacun en particulier, en écoutant beaucoup, en encourageant chacun à faire quelque chose. Très généreux pour la cause, ils ne calculent pas leur temps.	Ils sont gênés en public. Ils refusent de prendre des tâches d'animation ou de direction du groupe.
- <u>les saboteurs</u> Ils ont souvent un "pif" extraordinaire pour détecter les "bibittes" de chacun: antipathies entre personnes, vieilles rancunes, conflits possibles, susceptibilités etc. Ils sont aussi très habiles à faire marcher le groupe selon leur volonté.	Spécialistes des bâtons dans les roues, ils ne sont pas bien quand ça ne va pas mal. Ils sèment la division dans le groupe au point de le faire éclater. Il faut les neutraliser ou les éliminer.
- <u>les autocratiques</u> Ils ont des personnalités fortes et autoritaires. Ils savent s'organiser seuls. Ils sont habiles et persévérants.	Mais ils mettent les autres à leur service par le chantage, la peur. Ils ont des comportements de dictateurs ou de "caïds". Ils se trouvent des "suiveux" et gare à ceux qui veulent leur barrer la route.

MODULE 4

Activité 4.5

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève sera capable de reconnaître différentes tendances plus ou moins spontanées ou idéologiques par rapport aux enjeux sociaux.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Travail d'équipe; simulation d'une table de consultation.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: Une praxis sociale: la carte des relations quotidiennes. Jacques Grand'Maison, Université de Montréal, 1973.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Travail individuel.

L'exercice vise une appropriation du concept de tendance (penchant ou inclination naturelle). Chacun doit compléter les affirmations suivantes:

Quand deux de mes amis se chicanent,
je suis porté-e à ...
plutôt que de ...

Quand mon groupe d'amis a envie de faire quelque chose qui ne me plaît pas tellement et que je dois décider si je me joins à eux ou non,
j'ai tendance à ... plutôt que ...

Quand un professeur un peu "bête" donne un travail trop long et que quelques-uns se mettent à contester, au risque de se faire mettre à la porte,
moi j'ai tendance à ...
plutôt que ...

Quand je dois faire une remarque désagréable mais utile à quelqu'un,
j'ai tendance à ...
plutôt que ...

2- Mise en commun.

Il est important de faire ressortir la diversité des tendances personnelles dans une même situation, et de rappeler que ceux et celles qui nous connaissent bien peuvent même anticiper nos réactions.

3- Travail par équipe de trois ou quatre.

On commence par annoncer le travail à faire pour le reste de l'activité:

- annoncer qu'on va simuler une table de consultation où des groupes de personnes de diverses tendances viendront présenter leur position respective par rapport à un sujet chaudement débattu, et qui devra faire l'objet d'une décision.

- attribuer l'une des tendances à chaque équipe, après avoir présenté l'annexe 4.5.1:
  sécuritaires, conformistes, arrivistes, libertaires, réformistes, radicaux, réactionnaires, utopistes;

- inviter les équipes à préparer leur position, qui sera présentée à la table de consultation, et qui doit réfléter la tendance attribuée à l'équipe. On pourra aussi, dans la présentation de sa position, attaquer ou dénoncer une tendance opposée, comme par exemple les sécuritaires et les radicaux, ou encore les réformistes et les utopistes.

Sujets possible:

Vous êtes une trentaine d'employés dans une nouvelle entreprise qui a le vent dans les voiles. Quelques-uns se sont demandés si après quatre ou cinq ans, il n'était pas temps de songer à former un syndicat. Même si les conditions de travail sont bonnes dans l'ensemble, d'après quelques-uns il y a certaines causes d'insatisfaction et même des situations plus ou moins injustes. Il est donc décidé de consulter tout le monde et de les inviter à une table ronde pour débattre des questions suivantes:

Etes-vous d'accord pour changer quelque chose à notre situation?
Croyez-vous que former un syndicat serait la meilleure façon d'améliorer nos conditions de travail?
Quelles sont les raisons qui vous portent à être pour ou contre?

-Nommer un porte-parole par équipe, qui sera à la table de consultation.
-Choisir au hasard un billet sur lequel est inscrite une tendance autre que celle de l'équipe.

4- Tenue de la table de consultation.

On met sur la table des cartons identifiant chacune des tendances. Chaque porte-parole prend sa place à la table de consultation, et on fait un tour de table. Pendant ce temps, les membres de chaque équipe observent le porte-parole correspondant à la tendance choisie au hasard.

Après le tour de table, on retourne en équipe pour préparer une opposition ou une question-piège à l'intention du porte-parole de ladite tendance. On revient ensuite en table ronde pour faire les interventions dirigées. Après que l'opposition ou la question est exprimée, la personne visée a droit de répliquer ou, si elle n'a rien à dire, elle peut passer la parole à quelqu'un de son équipe.

On peut conclure par un dernier tour de table ou chacun mentionne les aspects qui caractérisent le plus la tendance qu'il représente.

5- Plénière.

Pour compléter l'intégration, on peut demander à chacun de nommer d'autres situations qui favorisent la manifestation des tendances. On pourrait aussi leur demander quelles tendances ils peuvent identifier facilement dans leur milieu, et à propos de quoi ces tendances se montrent le bout du nez.

LA CARTE DES TENDANCES

DESCRIPTION	APPORT AU GROUPE
- les sécuritaires	
A tort ou à raison le changement leur fait peur. Un "je tiens" vaut mieux que deux "tu l'auras". Dans le passé, ils ont pu vivre des attentes qui ont été déçues. Ils préfèrent se taire au lieu de dire le fond de leur pensée.	Si on leur donne une chance de parler et qu'on accorde de l'importance à ce qu'ils disent, ils peuvent aider le groupe à mieux évaluer les pertes qu'entraîne tout changement. Leur réalisme peut permettre d'éviter des erreurs de décision.
- les conformistes	
Ils suivent le courant de la majorité ou de ceux qui sont les plus forts à un moment donné. Mais dès que le jeu du pouvoir se modifie, ils glissent vers celui ou ceux qui semblent prendre le dessus. Leur intérêt leur importe plus que celui du groupe.	Leur apport est plutôt négatif. Ils n'aident pas vraiment le groupe à approfondir les questions et ils brouillent les pistes de solution. Ils essaient de sauver la face, en camouflant de leur mieux l'illogisme de leur changement d'opinion.
- les arrivistes	
Le groupe devient un moyen d'atteindre des objectifs tout à fait personnels: "si je suis président de tel organisme ça me sera utile quand je serai candidat à telle élection..." Le groupe n'est plus qu'une marche pour monter plus haut. Et ils feront tout pour que ce soit une bonne marche.	Leur apport risque d'être plutôt négatif, puisqu'ils se servent du groupe au lieu de se mettre à son service.

DESCRIPTION	APPORT AU GROUPE
- <u>les libertaires</u> Ils dénoncent vigoureusement tout ce qui, dans le système, nuit à la liberté personnelle. Ils ont le don de mettre le doigt sur les vrais problèmes et de forcer les responsables d'une organisation à sortir de leur silence. Ils veulent du changement, mais celui qu'ils souhaitent ne vise que leurs droits individuels.	Même s'ils ne s'intéressent qu'à leur propre liberté, il n'en reste pas moins qu'ils permettent au groupe d'être saisi des véritables problèmes du milieu. Cependant, comme ce sont leurs droits dont il faut s'occuper avant tout, ils peuvent mettre la pagaille dans un groupe qui n'en tient pas compte à leur satisfaction.
- <u>les réformistes</u> Ils se disent que "oui, il faut bien changer quelque chose à la situation; mais attention! n'allons surtout pas trop vite pour tout chambarder. Voyons d'abord si la situation est aussi alarmante qu'on le prétend. N'exagère-t-on pas un peu? Avant de parler de solutions de changement à l'emporte-pièce, ne vaut-il pas mieux améliorer ce qui est déjà là?"	Parce qu'ils ont peur de toute solution la moindrement radicale, même si nécessaire, ils peuvent empêcher le groupe d'avancer en freinant l'enthousiasme et en décourageant ceux qui sont prêts à s'engager dans de vrais changements.
- <u>les radicaux</u> Ils ont des convictions profondes et ne feront rien qui les mettrait en contradiction avec celles-ci. Ce sont des incorruptibles; quand ils se donnent pour une cause, ils sont prêts à en payer le prix. Leur forte personnalité force les autres à se mettre au clair par rapport à leurs motivations.	Ils risquent parfois de sauver des idées plutôt que des personnes. Ils ne tiennent pas assez compte des situations où, inévitablement, les choses ne sont jamais toutes noires ou toutes blanches. Ils peuvent alors charrier le groupe et manquer de sens démocratique.

DESCRIPTION	APPORT AU GROUPE
- <u>les réactionnaires</u> Ils sont méfiants face à tous ceux qui veulent innover. Pour eux, "des gens qui forment librement un groupe pour réfléchir sur une situation, c'est louche et plutôt subversif. Mieux vaut tuer ça dans l'oeuf". Les réactionnaires peuvent aller jusqu'au fascisme.	Ils peuvent tout pour faire dérailler le train. Ils sont même capable des plus belles hypocrisies pour y arriver.
- <u>les utopistes</u> Ils ont la tête et l'imagination pleines de nouvelles façons de penser et d'organiser leur milieu et le monde entier. Ces rêveurs, que l'on écoute d'une oreille distraite, n'ont pas beaucoup de solutions concrètes pour changer le quotidien, qu'ils sont les premiers à trouver ennuyeux et plein de tracas.	Ils apportent au groupe de nouvelles perspectives sur certaines réalités et introduisent la dimension de l'avenir dans la recherche de solutions. Cependant ils ont tendance à amener le groupe dans leurs rêveries plutôt que de l'aider à trouver des solutions utiles et applicables.

MODULE 4 Activité 4.6

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura développé des habiletés à décoder l'identité sociale ou l'appartenance socio-culturelle des personnes par différents signes.

REMARQUE:

MOYENS UTILISES: Travail individuel et d'équipe.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: Une praxis sociale: la carte des relations quotidiennes, Jacques Grand'Maison, Université de Montréal, 1973, p 53-55.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- En équipe.

On identifie les regroupements de jeunes qui sont associés à divers courants socio-culturels: rocker, mod, punk, freak, straight ou autres; et on complète le tableau suivant:

courants	vêtements	phrases	gestes	objets	environnement

activités	intérêts	tendances

2- En groupe.

On fait le tableau-synthèse de la première étape.

3- En équipe.

On analyse le réseau des signes qui indiquent le statut des personnes, leur appartenance de classe, leurs conditions de vie et de travail et leurs moyens d'évasion. Pour ce faire, on confie à chaque équipe un des quatre paragraphes (statuts, classes, conditions de vie, fictions aliénantes) du texte de l'annexe 4.6.1; l'équipe doit dégager les éléments suivants quand ils sont mentionnés: vêtements, phrases, gestes, objets, environnement, activités, intérêts et tendances.

4- En groupe.

On fait une mise en commun qui permet de comprendre les quatre réseaux de signes, et on peut, pour chacun, tenter de compléter les éléments manquants dans le texte.

5- Travail individuel.

Chacun essaie de repérer pour lui-même le courant socio-culturel jeune dont il est le plus proche, et celui dont il est le plus éloigné. Il peut aussi identifier, par rapport à sa famille et ses proches, des signes qui indiquent son statut, sa classe, ses conditions de vie et ses fictions aliénantes.

6- Plénière.

Chacun prend librement la parole pour dire ses découvertes sur lui-même et sur l'identité sociale de sa famille et de ses proches.

Tiré de Etudes pastorales 74
Université de Montréal
pp 16-18,
article de Jacques Grand'Maison

Signes de statuts. Un groupe de travailleurs d'hôpitaux est parvenu à tracer un portrait saisissant du milieu de travail hospitalier uniquement en retraçant les réseaux de signes qui identifient les paliers de statut professionnel. Par exemple, chacun des statuts a ses propres vêtements de travail. La référence est immédiate et les clivages sont très marqués... peut-être beaucoup plus qu'ailleurs. On reconnaît immédiatement l'administrateur, le médecin, le technicien, l'infirmier, l'aide-infirmière, les gars de la "maintenance", etc. Les lieux réservés ont un caractère quasi-sacré, et cela jusque sur le terrain de stationnement. Les observateurs se sont rendu compte de la rigidité de cette structure hiérarchique, qui raidit les rapports de travail. Les solidarités syndicales inter-catégories sont difficiles. "Il y a toujours quelqu'un à côté de vous qui vous regarde de haut et vous fait sentir que vous n'êtes pas de son palier". Et que dire de la difficulté d'établir une véritable communauté de travail. Voici un des lieux qui transpose d'une façon ouverte et bien signifiée ces statuts moins bien dessinés dans les autres secteurs de la vie urbaine. On y découvre plus clairement les comportements de classes, les conflits qui restent latents ailleurs et les enjeux d'une véritable démocratisation par en bas.

Signes de classe. Un autre groupe a fait la carte des signes de cette catégorie d'ouvriers qui veulent s'identifier aux classes moyennes. Voyons-en quelques-uns: l'importance du bungalow familial, le retrait de toute manifestation collective de la vie ouvrière (surtout les gestes publics), le désintérêt pour les problèmes du milieu de travail sauf dans les cas où on est personnellement concerné, les thèmes de conversation uniquement centrés sur les enfants qu'on va faire sortir du milieu par l'instruction, le mépris pour les assistés sociaux et pour les confrères de travail moins pourvus, un comportement très individualiste dans la façon de travailler, une absence d'attention à l'environnement, le peu d'intérêt aux événements collectifs du milieu, le caractère très limité de leurs relations (ça se voit à la cafétéria), une absence de spontanéité dans leurs rapports humains, une attitude calculatrice mesquine dès qu'un avantage personnel est à gagner, ou enfin une attitude de lèche-cul devant les "boss", etc.

Signes de conditions de vie et de travail. Des militantes ouvrières ont établi une géographie comparée des services directement liés aux conditions des travailleurs et à celles des équipements. Le parallèle est saisissant. Les machines sont aux petits soins par rapport aux mesures de sécurité pour protéger les travailleurs eux-mêmes. On laisse, en l'occurence, les toilettes dans des conditions sordides. On ne s'inquiète pas tellement des risques que prennent les hommes au travail. L'engineering est sans proportion avec l'organisation humaine du travail. Ces femmes se sentent humiliées par cette facilité insensible que manifestent leurs patrons quand il s'agit de remplacer le "matériau humain". Ceux-ci se préoccupent davantage du vieillissement de machines que de la détérioration physique et psychique de la main-d'oeuvre. Qu'est le sort d'une femme épuisée à côté d'une machine en panne? En dépit des protections syndicales et légales, les ressources humaines restent, entre toutes, la matière première la plus remplaçable ou "manipulable" ou interchangeable. Dans le cas précis, cette matière première était au dernier barreau de l'échelle des services, des comptabilités, des préoccupations. "Nous sommes de la chair à boulons". L'environnement humain passe bien après les structures d'administration, de production et de marketing. Ces priorités sont inscrites dans la géographie même de l'institution. On entre en celle-ci par la petite porte des "domestiques". On suit un tracé de bête de somme qui gagne sa stalle d'écurie sans possibilité de communiquer avec l'ensemble du milieu. On ne sait rien en dehors de sa filière de tâche. Autant de signes pour vous faire sentir que vous êtes: des étrangers, des exécutants, des maux nécessaires en attendant une machinerie plus efficace et docile". "Nous ne faisons pas partie de l'institution. Nous sommes plutôt des rouages de son appareil". "Toute l'organisation est conçue pour nous disperser, nous isoler, nous lier bêtement à la tâche mécanique attribuée. Nous arrivons et partons en douce par un couloir obscur et sale du sous-sol. Et nous vivons comme ça, ailleurs dans la société. Ce sentiment d'indignité commence là".

Signes des fictions aliénantes. Notre société a multiplié les possibilités de fuite factice du réel. Les "machines à rêves" sont nombreuses et puissantes dans le milieu populaire. Elles mobilisent ce qu'il y a de plus primaire, ou primitif dans les bas étages de la conscience et de la vie. On dévore les romans en images. On vit par procuration avec les vedettes omniprésentes. Un tel s'inspire de son petit calendrier porno au-dessus de sa machine. Un autre occupe tous ses moments libres avec les revues de l'automobiliste. Plusieurs s'excitent avec la batterie tonitruante du transistor. La conversation porte sur toutes les fictions du media. Les programmes préférés de la T.V. servent de canal de communication. On y passe plusieurs heures tous les soirs. Un bilan de tous ces signes-substituts dans certains départements de travail nous a convaincu de l'omniprésence de cet univers de fiction qui enlève toute velléité de regard critique et d'intervention sur la vie réelle. La dernière mode sert de mode de vie. La fabrication des rêves est ici aussi aliénante que la fabrication des tissus. La quotidienneté n'a plus de texture propre. Toutes ces fabrications échappent à leurs auteurs au service du medium, au profit des autres, au détriment de la conscience libre et responsable. La culture est aussi imposée que le pouvoir ou la technique. C'est le même filon d'aliénation...homogène, univoque, unidimensionnel.

MODULE 4

Activité 4.7

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève connaîtra les classes sociales au temps de Jésus et son attitude envers le petit peuple.

L'élève aura ressenti positivement l'attitude de Jésus envers le peuple.

REMARQUE: Il est important de prendre tout le temps qu'il faut pour cette activité parce qu'elle touche à une clé de compréhension des options les plus fondamentales de Jésus.

MOYENS UTILISES: Exposé, travail individuel et d'équipe, vidéo.

MATERIEL REQUIS: Nouveau Testament;
vidéo-cassette Jésus de Nazareth, de Zeffirelli (3e heure) et appareil.

REFERENCES: Jésus avant le christianisme, Albert Nolan, éditions Ouvrières, Paris 1979, chapitre III.

ANNEXES: Quatre.

DEROULEMENT:

1- Exposé sur les classes sociales au temps de Jésus (annexe 4.7.1).

2- Analyse du texte: "Les pauvres et les opprimés" du livre d'Albert Nolan (annexe 4.7.2).

2.1 -Lecture individuelle du texte.
2.2 -En équipe on répond au questionnaire (annexe 4.7.3).
2.3 -On met en commun les réponses, commentaires et nouvelles questions.

3- Exploration des attitudes des scribes et "bien pensants" du temps face au petit peuple, et comparaison avec les attitudes de Jésus (annexe 4.7.4).

3.1 -Travail en équipe.

Chaque équipe travaille sur un des 4 blocs de citations évangéliques. On lit chacune et on va voir le contexte dans lequel elle est placée. On lit aussi celle qui apparaît en vis-à-vis dans l'autre bloc pour bien marquer la différence d'attitude. On résume ensuite les résulats

de sa recherche pour chaque citation en faisant un énoncé comme suit selon le cas:

Les scribes ont eu une attitude de ... face à ...
Jésus a eu une attitude de ... face à ... parce que pour lui ...

3.2 -Mise en commun en groupe-classe.

4- Présentation du vidéo Jésus de Nazareth de Zeffirelli.

L'éducateur repère à l'avance la séquence à présenter. Il s'agit de la scène qui suit la pêche miraculeuse, vers le début de la troisième heure. La séquence comprend: la foule qui se rassemble dans la maison de Pierre, Matthieu à son travail, un court enseignement de Jésus, Matthieu rejeté par la foule et Jésus qui s'invite chez lui, la parole sur le pardon et la guérison du paralytique, et enfin la fête chez Matthieu, avec le récit de la parabole du fils prodigue et la réconciliation entre Pierre et Matthieu. Le tout dure environ vingt minutes.

Ce visonnement a pour but de faciliter l'appropriation des informations que les élèves viennent d'acquérir, en fournissant à la fois une image concrète et un scénario qui intègre bien les bouleversements suscités par Jésus et le vécu émotif des personnes . C'est donc moins une "séance de cinéma" qu'une mise en situation type "ciné-club", où l'élève est invité à user de son regard nouvellement informé pour saisir plus à fond ce qui se passe.
NB: On gagnerait à s'assurer, dès les premiers moments du visionnement, que les visages de Pierre et de Matthieu sont bien identifiés.

Echange après le visionnement.

On peut laisser un court temps en équipe pour identifier les liens entre le film et la recherche faite à l'étape 3, ou passer directement aux réactions en groupe-classe.

A l'occasion de l'échange, l'éducateur peut veiller à ce que certains éléments soient bien mis en lumière:
- l'attitude de surveillance discrète et de scandale des pharisiens;
- le rejet de Matthieu, appelé "pécheur" même par Pierre;
- l'infirmité perçue comme châtiment de Dieu;
- le pardon comme réconciliation et chance d'une dignité retrouvée;
- le miracle présenté ici comme signe concret de cette réconciliation;
- l'identification de Matthieu au fils prodigue et les attitudes de Pierre, qui se reconnaîtra dans le fils aîné;
- l'intérêt et la compassion que Jésus manifeste aux personnes.

L'éducateur pourrait aussi attirer l'attention sur la différence entre l'efficacité du film et la brièveté des textes. Sa puissance d'évocation ne dépend pas que de l'image, mais aussi du fait que les élèves ont du mal à imaginer les situations humaines auxquelles le texte renvoie. On n'a pas à choisir entre la ré-écriture de Zeffirelli et l'Evangile, mais le film peut enrichir l'imagination et la sensibilité dans la lecture du texte.

LES CLASSES SOCIALES AU TEMPS DE JESUS

HAUTE SOCIETE:		
gens très riches et peu nombreux.	-la famille royale qui vit des impôts;	Hérode, sa parenté;
	-les familles des chefs des prêtres, qui dirigent Jérusalem et vivent des dîmes et des revenus du Temple;	les Sadducéens, les grands-prêtres Hanne et Caïphe;
	-les familles aristocrates propiétaires de la plus grande partie des terres du pays, dont ils soutirent les revenus d'exploitation.	les Anciens, Joseph d'Arimathie (?)
GENS AISES:		
à revenu stable, et plutôt respectés, ils sont une petite fraction de la population	-professionnels: scribes, architectes, orfèvres, gérants de grandes propriétés terriennes (intendants), etc.;	le scribe Gamaliel;
	-notables: membres du Conseil et chefs de synagogue;	le notable Nicodème et le chef de synagogue Jaïre;
	-commerçants, investisseurs, importateurs: vêtements de luxe, huile, vin, pierres précieuses, épices, etc.	Lazare ?
	-métiers reliés aux activités du Temple: vendeurs d'animaux pour les sacrifices et changeurs de monnaies, tailleurs de pierre, maçons, hôteliers, fabriquants de parfums, ou de bibelots-souvenirs pour pèlerins; ou autres métiers à Jérusalem: boulangers, potiers, charpentiers, etc.	les pharisiens et les scribes de Jérusalem exercent souvent un de ces métiers pour gagner leur vie; c'est aussi le cas de certains prêtres (Zacharie ?).

CLASSE MOYENNE *		
ce sont plutôt de petites gens, à faible revenu; le "monde ordinaire" qui forme la majorité de la population	-les petits propriétaires-fermiers, qui cultivent le blé, l'orge, les fruits et légumes, les éleveurs de chèvres et de moutons; ils consomment leurs produits et font du troc. -artisans variés: tanneurs, tisserands, charpentiers, pêcheurs indépendants ou employés, potiers, etc. -journaliers (embauchés à la journée), ouvriers sans qualifications, travailleurs agricoles, bergers, serviteurs, apprentis-artisans, etc.	La plupart des pharisiens, ainsi que plusieurs scribes viennent de ce milieu polulaire pour lequel ils ont pourtant un certain mépris. Joseph, Zébédée Jésus, Pierre, Jean, Jacques, autres disciples, la plupart des gens des foules.
MARGINAUX:		
le groupe des gens mal vus, tenus à l'écart des autres; les indigents et les miséreux, qui sont nombreux; et aussi les gens classés comme pécheurs publics.	-chômeurs, fils cadets sans héritage, paysans en faillite; -mendiants; -esclaves; -certains deviennent voleurs de grand chemin ou bien zélotes; -veuves et orphelins; -malades physiques et mentaux; -prostituées et collecteurs d'impôts (publicains), même si certains sont financièrement assez à l'aise.	Simon le zélote, Bartimée, la veuve de Naïm; lépreux, paralysés, aveugles, muets, "possédés", etc. Zachée, Matthieu-Lévi; ils sont vus comme -maudits de Dieu et impurs; -des sans-Loi, car ils sont exclus des pratiques religieuses publiques; -tarés et ratés.

* L'appellation "classe moyenne" pour la catégorie de personnes présentée ici est empruntée au texte de Nolan (annexe 4.7.2); au plan des revenus, elle ne correspond pas à ce que notre société appelle "classe moyenne", car elle concerne aussi la position des gens par rapport à la dimension religieuse.

CHAPITRE III

LES PAUVRES ET LES OPPRIMES

Il se peut que Jésus, au début, ait suivi l'exemple de Jean en baptisant dans les eaux du Jourdain (Jn 3, 22 ; 26). Si oui, il abandonna rapidement cette pratique (Jn 4, 1 ; 3). Car, rien ne permet d'affirmer qu'après avoir quitté les berges du Jourdain et le désert, il ait baptisé quelqu'un ou envoyé quelqu'un se faire baptiser par Jean ou un autre. Beaucoup sans doute ont vu en lui le successeur de Jean Baptiste, mais, successeur ou pas, Jésus n'a pas baptisé. Lui, il est parti à la recherche de « la brebis perdue d'Israël » pour lui venir en aide et la servir.

Nous tenons ici un second choix décisif, un fil conducteur indiscutable nous permettant de rejoindre les intentions, la pensée de Jésus. Il ne s'est pas senti appelé à sauver Israël en amenant les gens à recevoir un baptême de pénitence dans les eaux du Jourdain. Il a décidé d'entreprendre autre chose, d'essayer de s'adresser aux pauvres, aux pécheurs, aux malades, à la « brebis perdue de la maison d'Israël ».

Les gens vers lesquels Jésus s'est tourné, on les retrouve dans l'évangile sous une quantité de qualificatifs : les pauvres, les aveugles, les boiteux, les infirmes, les lépreux, ceux qui ont faim, ceux qui pleurent, les pécheurs, les prostituées, les collecteurs d'impôt, les démoniaques (possédés par un esprit impur), les persécutés, les écrasés, les captifs, tous ceux qui peinent et ploient sous le fardeau, la racaille qui ne connaît rien à la loi, les foules, les petits, les moins que rien, les derniers, les petits enfants ou la brebis perdue de la maison d'Israël (1). Autant de termes qui font allusion

(1) E.g. Mc 1, 23, 32-34, 40 ; 2 ; 3, 15, 17 ; 3, 1 ; 9, 17-18 ; 42 ; 12, 40-42 ; Lc 4, 18 ; 5, 27 ; 6, 20-21 ; 7, 34, 37, 39 ; 10, 21 ; 11, 46 ; 14, 13, 21 ; 15, 1, 2 ; 18, 10, 13, 22 ; Mt 5, 10-12 ; 8, 28 ; 9, 10, 14 ; 10, 3, 15, 24 ; 11, 28 ; 15, 24 ; 19, 30 ; 20, 16 ; 21, 31-32 ; 25, 40, 45 ; Jn 7, 49 ; 9, 1-2, 8, 34.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

à une part bien précise de la population qu'on peut définir sans risque d'erreur. Jésus les appelle généralement les pauvres et les petits. Les pharisiens les appelaient les pécheurs ou la racaille ignorante de la loi (2). Aujourd'hui, certains parleraient à leur sujet de la « basse classe », d'autres des opprimés.

Tant de choses ont été écrites sur les circonstances historiques dans lesquelles Jésus a vécu et sur les événements « importants » qui ont engendré la situation politique et religieuse de son époque... Mais, comme dans la plupart des études historiques, pour décrire, le plus souvent, les faits et gestes des personnages « importants » : les rois et les princes, les puissants et les riches, les oppresseurs et leurs armées. Pourtant, l'histoire véritable de l'humanité, c'est l'histoire de sa souffrance (3). Ce que nous retrouvons bien peu dans nos livres. Que sait-on de tous ceux qui ont souffert des glorieuses batailles de l'histoire ? Que sait-on de la souffrance quotidienne des peuples opprimés au commencement du règne glorieux de tel ou tel souverain ? Peut-être est-il possible de comprendre Napoléon sans comprendre l'histoire des souffrances de son époque, mais, à coup sûr, ce n'est pas possible pour Jésus. Pour lui, cet arrière-fond historique populaire est indispensable. C'est pourquoi nous devons nous efforcer de pénétrer ce monde des pauvres et des opprimés tel qu'il existait alors, en ce premier siècle, en Palestine.

Encore que le terme de « Pauvre » dans les évangiles ne désigne pas exclusivement ceux qui sont économiquement dépourvus, c'est sûr qu'il les concerne. Les pauvres, ce sont, en tout premier lieu, les mendiants. Ce sont ces malades, ces infirmes, obligés de mendier parce qu'incapables de travailler, parce que leur famille n'a pas les moyens ou n'est pas disposée à les soutenir. Il n'existait, évidemment, à l'époque ni hôpital, ni institution d'assistance, ni allocation pour les malades. Il ne leur restait qu'à mendier leur pain. Aussi, les aveugles, les sourds-muets, les boiteux, les estropiés, les lépreux étaient-ils habituellement des mendiants.

Puis venaient les veuves et les orphelins : ces femmes et ces enfants qui n'avaient personne pour subvenir à leurs besoins et qui, dans cette société, n'avaient aucun moyen de gagner leur vie. Ils dépendaient souvent des œuvres charitables, des sociétés religieuses et du Trésor du Temple.

Parmi ces économiquement pauvres, on pourrait encore compter les travailleurs journaliers sans qualification, sou-

(2) Jeremias, *Théologie du Nouveau Testament*, p. 144.
(3) Metz, *Concilium*, juin 1972 ; Alves, pp. 129-130.

vent sans travail, les ouvriers agricoles dans les fermes et, peut-être, les esclaves.

En gros, ces pauvres ne souffraient pas d'un dénuement total, sauf en cas de guerre ou de famine. Il leur arrivait d'avoir faim et soif, mais, contrairement à des millions d'hommes aujourd'hui, ils ne mouraient pas de faim. Leur principale souffrance, à cette époque comme de nos jours, c'était la honte et le mépris. Comme le dit le gérant de la parabole : « Mendier ! J'aurais trop honte ! » (Lc 16, 3).

Les pauvres dépendaient totalement de la « charité » des autres. Pour un Oriental, plus encore que pour un Occidental, c'est une situation terriblement humiliante. Au Moyen-Orient, le prestige et les honneurs sont plus importants que la nourriture ou même la vie (4). L'argent, le pouvoir, la culture donnent à l'homme du prestige, un rang parce qu'ils le rendent relativement indépendant et capable à son tour d'agir pour d'autres (5). L'homme réellement pauvre, celui qui dépend des autres, celui dont personne ne dépend, est au bas de l'échelle sociale. Il n'a ni prestige ni honneur, c'est à peine un homme. Sa vie ne signifie rien. Il a, dirait-on avec notre sensibilité occidentale, perdu toute dignité humaine.

C'est la raison pour laquelle le mot pauvre, dans l'évangile, peut recouvrir, par extension, tous ceux qui vivent opprimés, ceux qui dépendent de la pitié des autres. C'est aussi la raison pour laquelle, par extension, le mot peut désigner tous ceux qui se confient entièrement en la miséricorde de Dieu : les « pauvres en Esprit » (Mt 5, 3) (6).

Les pécheurs étaient des bannis de la société. Quiconque, pour une raison ou une autre, déviait de la loi et des coutumes traditionnelles de la classe moyenne (classe des gens cultivés, vertueux, des scribes et des pharisiens) était considéré comme un être inférieur, un membre de la basse classe. Les pécheurs appartenaient à une classe sociale bien précise, celle des « pauvres » au sens large du mot.

On y trouvait tous ceux qui exerçaient des professions condamnées ou impures : prostituées, collecteurs d'impôts (publicains) (7), voleurs, bergers, usuriers, joueurs professionnels... Les collecteurs d'impôts passaient pour former

(4) J.D.M. Derrett, (2) *Jesus's audience*, pp. 40, 42.
(5) Derrett, (2) pp. 53-55.
(6) Jeremias, (8) pp. 144-145.
(7) Jeremias prétend qu'il nous faudrait appeler ces gens collecteurs des douanes ou collecteurs de taxes ou publicains plutôt que percepteurs d'impôts, pour distinguer ces collecteurs engagés sur place et qui étaient haïs de la population des percepteurs d'Etat que personne ne rencontrait jamais ; Jeremias, (8) p. 142, (7) p. 308.

p. 200 (Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil) Annexe 4.7.2

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil) Annexe 4.7.2 p. 201

une profession de menteurs et de voleurs : ils avaient le droit de fixer le montant de l'impôt ou des redevances à payer, le droit de s'accorder des commissions. Aucun doute qu'effectivement beaucoup d'entre eux en abusaient malhonnêtement. Dans le même ordre d'idée, on soupçonnait les bergers de mener leur bétail sur les terres d'autrui et de chiper le produit des troupeaux. Il devait bien y avoir un peu de vrai dans tout cela. Ces professions, avec quelques autres, traînaient derrière elles une véritable tare sociale.

Les pécheurs, c'étaient encore ceux qui ne payaient pas la dîme (un dixième de leur revenu) aux prêtres, ceux qui négligeaient le repos du sabbat et les rites de purification. Les lois et coutumes en ces matières étaient si compliquées que les gens sans culture étaient absolument incapables de comprendre ce qu'on attendait d'eux. La culture à cette époque se résumait en la connaissance des écritures. Les écritures comportaient la loi et les prophètes, ces derniers étant considérés comme les premiers commentateurs de la loi. Etre cultivé, c'était donc connaître la loi et toutes ses ramifications. Les gens illettrés et incultes étaient inévitablement des sans-loi, des êtres immoraux. Les *am-ha-arez*, les paysans sans éducation, cette racaille qui ne connaît rien à la loi (Jn 7, 49) étaient regardés, même par les pharisiens les plus éclairés comme Hillel, comme incapables de vertu et de piété (8).

Il n'y avait pratiquement aucune échappatoire pour le pécheur. Théoriquement, la prostituée pouvait être purifiée par un cheminement précis de repentance, de purification et d'expiation. Mais tout cela coûtait de l'argent et son argent mal gagné ne pouvait lui être d'aucun secours, il était corrompu et impur. Le collecteur d'impôts devait abandonner sa profession et restituer à ceux qu'il avait lésés le montant, plus un cinquième, des sommes qu'il avait frauduleusement acquises. Les gens sans instruction avaient à s'engager dans un long processus d'éducation avant d'obtenir la garantie d'être enfin purifiés. Etre pécheur par conséquent c'était pour cette part de l'humanité un destin, son « lot ». Ils étaient prédestinés à un état inférieur par le hasard (9) ou la volonté de Dieu. Ils demeuraient captifs, prisonniers de leur sort.

Leur souffrance prenait les formes de la frustration, de la culpabilisation, de l'anxiété. Frustrés parce qu'ils savaient que, jamais, ils ne seraient admis dans la compagnie des gens respectables ; parce qu'ils ressentaient comme un be-

(8) Aboth, I, 5.
(9) Derrett, (2) pp. 117-118.

soin fondamental, celui d'être considérés et estimés (10) et que cela leur était refusé. Ils n'avaient même pas la consolation, ces pauvres, de se croire inscrits au « grand livre de Dieu ». Ceux qui bénéficiaient du savoir leur affirmaient au contraire qu'ils étaient rejetés par Dieu lui-même et qu'ils « devaient le savoir ». Tout cela débouchait sur un complexe de culpabilité proche de la névrose qui conduisait inévitablement à la crainte, l'anxiété face à toutes les sortes de châtiments divins qui planaient au-dessus d'eux.

Les pauvres, les opprimés ont toujours été particulièrement menacés par la maladie. C'était spécialement vrai du temps de Jésus, non seulement à cause des conditions physiques dans lesquelles ils vivaient, mais aussi, plus directement, du fait de leurs conditions psychologiques. Beaucoup semblent avoir souffert de maladies mentales qui en retour donnaient lieu à des dérèglements psychosomatiques tels que paralysies, blocages de la parole... Nous devons abandonner notre point de vue moderne sur la psychologie et essayer de pénétrer ce monde de la maladie, de la souffrance, tel que les gens de l'époque de Jésus le comprenaient.

Pour le Juif ou le païen d'Orient, le corps est la demeure d'un esprit (11). Dieu souffle un esprit dans l'homme pour lui donner vie. A la mort, cet esprit quitte le corps. Durant sa vie, il se peut que d'autres esprits viennent établir leur demeure dans ce corps, soit un esprit bon (l'esprit de Dieu), soit un esprit mauvais, impur, un démon. Ce conditionnement d'une personne, on peut l'observer dans son comportement. Dès que quelqu'un n'est plus lui-même, qu'il est « hors de lui », qu'il semble avoir perdu contrôle de lui-même, il paraît évident que quelque chose l'a envahi, l'a saisi. Ne disons-nous pas encore : qu'est-ce qu'il lui a pris ?

Aux yeux de l'homme d'Orient, ce n'est plus alors l'esprit de l'homme lui-même qui opère. Il est clair qu'il est possédé par un autre esprit. Selon la manière dont on apprécie ce comportement inhabituel, on parle alors de bon ou de mauvais esprit. Ainsi le comportement extraordinaire du prophète, l'éclat inaccoutumé de son regard (particulièrement s'il entre en transe) témoigne d'un état de possession par l'esprit de Dieu. A l'inverse, le comportement pathologique du malade mental révèle un état de possession par un esprit mauvais (12).

Les symptômes manifestés par le démoniaque dans les évangiles sont les symptômes de ce que nous pourrions

(10) Derrett, (2) p. 63.
(11) Derrett, (2) p. 122.
(12) Jeremias, (8) p. 122.

appeler l'épilepsie : il se jetait sur le sol ou dans le feu, atteint d'une surdité temporaire, de mutisme, de convulsions, la bave et l'écume à la bouche (Mc 9, 17 ; 27 paral.). On comprend facilement que pour les témoins de la scène, il était sous l'emprise d'un esprit mauvais. Peut-être l'homme à l'esprit impur qui tombe en convulsions dans la synagogue (Mc 1, 23 ; 26 paral.) était-il lui aussi un épileptique. Et le démoniaque gérasénien qui vivait au milieu des tombes avec les esprits des morts, apparaît clairement avoir été un dément en plein délire : « Personne ne pouvait plus s'assurer de lui, même avec une chaîne... Il brisait les chaînes et les entraves, personne n'avait assez de force pour le contrôler. Tout au long du jour et de la nuit... il poussait des hurlements et se tailladait avec des pierres » (Mc 5, 3 ; 5). Il était, évidemment, « possédé par un esprit mauvais ou impur » (Mc 5, 2).

On pensait aussi que certaines maladies, physiques ou psychosomatiques étaient l'œuvre d'un esprit mauvais. Luc nous parle d'une pauvre femme infirme qui était « possédée par un esprit de faiblesse », c'est-à-dire un esprit qui affaiblissait son corps. « Elle était pliée en deux », par conséquent « liée par Satan », c'est-à-dire maintenue dans cet état par l'esprit mauvais qui l'habitait (Lc 13, 10 ; 17). On nous parle encore d'esprits de surdité, de mutisme, qui ferment les oreilles des sourds et lient la langue des muets (Mc 9, 18 ; 25. 7, 35). La forte fièvre ou le délire de la belle-mère de Pierre n'est pas explicitement désignée comme un esprit mauvais, mais elle est personnifiée de la même façon : Jésus interpelle la fièvre et elle la quitte (Lc 4, 39). Le paralytique à qui les péchés sont pardonnés (Mc 2, 1 ; 12 paral.) pourrait bien avoir souffert de conséquences psychosomatiques d'un terrible complexe de culpabilité. Il aurait très bien pu nous être présenté comme étant sous l'emprise d'un esprit de paralysie, bien que les évangiles ne fournissent pas directement cette explication.

On remarquera que toutes ces maladies sont, ce qu'on pourrait appeler des désordres fonctionnels. Les maladies externes, celles de la peau, ne sont pas expliquées de la même façon. On y voit plutôt une faiblesse du corps lui-même qu'un dérèglement de l'esprit qui habite l'organisme. Tout homme qui souffrait d'une maladie qui le rendait extérieurement impur était appelé lépreux. Dans ces temps anciens, le mot lèpre était un terme générique qui recouvrait toutes les formes de maladies de la peau, de l'éruption de boutons à la plaie purulente. On ne disait pas que le lépreux était sous l'emprise directe d'un esprit impur, mais son impureté corporelle ne pouvait être que le résultat du péché (13).

Tous ces malheurs, maladies, désordres étaient dus au Mauvais. C'étaient des calamités envoyées par Dieu en punition du péché, celui du pécheur lui-même, celui de quelqu'un de sa famille, ou celui de l'un de ses ancêtres. « Qui a péché, cet homme ou ses parents, pour qu'il soit né aveugle ? » (Jn 9, 2. Lc 13, 2 ; 4). Cela ne supposait pas d'ailleurs que Dieu intervienne lui-même pour infliger le châtiment. Il lui suffisait d'en laisser le soin au pouvoir du « Mauvais » (Job 1, 12). Au départ, il y a une vérité fondamentale dans ce lien entre le péché et la souffrance : pécher, c'est faire quelque chose de nuisible, pour soi et pour les autres. Mais la façon de ressaisir ce lien était devenue complètement aberrante. Pécher, selon les enseignements, c'était avoir failli dans l'observation de lois que, le plus souvent, on ignorait totalement. Ce n'était donc pas toujours un acte délibéré. On pouvait pécher par erreur ou par ignorance. Et même, on pouvait avoir à endosser la faute de quelqu'un d'autre. Ainsi les enfants issus d'une union illégitime, et leurs enfants, pour dix générations, étaient considérés comme pécheurs (14). Les Juifs qui n'étaient pas de race pure, qui ne pouvaient retrouver la trace de leurs ancêtres assez loin derrière eux pour prouver la pureté de leur race, devaient porter comme une tare le fait que leurs ancêtres avaient péché en mêlant le sang païen au sang juif (15). Quand le péché est ainsi imputé de façon automatique, son lien avec le châtiment et la souffrance ne peut plus être pensé que de façon mécanique.

Nous avons là un champ propice à toutes les superstitions. Et, effectivement, beaucoup de pauvres, d'illettrés en étaient fortement marqués. En Palestine, les Juifs, tout autant que les païens, avaient pris l'habitude de faire appel à des sorciers-guérisseurs, des devins capables, du moins le supposait-on, de repérer les péchés responsables des diverses afflictions (16).

C'était un monde sombre, effrayant, où l'individu isolé vivait constamment menacé de tout côté, tant par les esprits mauvais que par les hommes. A tout moment à la merci d'esprits prêts à lui infliger n'importe quelle maladie ou folie, à la merci des rois ou tétrarques qui le possédaient comme un bien propre dont ils pouvaient user et disposer

(13) Jeremias, (8) 121, (5).
(14) Deut. 23, 3 ; voir Jeremias, (7) pp. 442-448.
(15) Jeremias, (7) pp. 365-366, 392-398, 442.
(16) Derrett, (2) p. 122.

p. 202 (Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil) Annexe 4.7.2

selon les besoins de la politique du moment ; saigné le plus souvent par la taxation et l'impôt.

Les pauvres et opprimés se retrouvaient encore à la merci des scribes qui les chargeaient du poids de lois qu'ils « ne soulevaient jamais du petit doigt pour les soulager » (Lc 11, 46). Ils n'avaient aucun droit civil. « Ils ne pouvaient prétendre à aucune charge publique, ils n'étaient pas admis comme témoins dans les tribunaux » (17). « Tous les honneurs, les places de confiance, les postes officiels étaient réservés aux israélites à part entière » (18), c'est-à-dire à ceux qui n'étaient pas pécheurs, à ceux qui pouvaient attester la pureté et la légitimité de leur généalogie. Les pécheurs étaient exclus de la synagogue.

Il se peut que les zélotes aient engagé dans leur armée quelques-uns de cette racaille ignorante de la loi, spécialement aux environs de la chute de Jérusalem (19), mais en gros, les pauvres et opprimés n'avaient aucune part à ces mouvements politico-religieux.

Tel était ce monde des « écrasés », des « persécutés », des « captifs » (Lc 4, 18. Mt 5, 10). Aujourd'hui on dirait le monde des opprimés, des marginaux, des misérables, de ceux qui ne comptent pas dans la société.

Ils formaient l'écrasante majorité de la population en Palestine : les foules ou multitudes des évangiles.

Les professionnels, commerçants, artisans, tels les charpentiers ou les pêcheurs, étaient eux personnes « respectables », ils constituaient une sorte de classe moyenne. C'est à cette classe moyenne qu'appartenaient les pharisiens, esséniens, zélotes ; c'étaient des gens de bonne éducation.

Cette classe moyenne était peu nombreuse, la haute société l'était moins encore.

La haute société, celle du pouvoir, vivait dans une immense richesse, dans le luxe et la splendeur. Entre cette haute société et la classe moyenne il y avait un fossé économique infranchissable. La haute société comprenait la famille royale, celle d'Hérode dont les richesses provenaient des impôts, les familles sacerdotales aristocratiques (les chefs des prêtres) qui vivaient sur la dîme et les impôts du Temple et la noblesse (les anciens) qui possédaient la plus grande partie des terres (20).

(17) Jeremias, (8) p. 142. Il dit cela des collecteurs d'impôts (ou plutôt des collecteurs des douanes), mais cela s'applique à tous les opprimés.
(18) Jeremias, (7) p. 392.
(19) Est-ce pour cette raison qu'en 66 ils brûlaient les archives de Jérusalem qui portaient le montant de leurs dettes ? Voir Josèphe, *La guerre des Juifs*, 2, 427.
(20) Jeremias, (7) pp. 209-313.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Jésus était issu de classe moyenne. Il n'était pas, par naissance et éducation, de la classe des pauvres et des opprimés. On a souvent souligné que Jésus, contrairement à Paul, n'était pas citoyen romain et qu'il n'en avait pas, par conséquent, les droits. Mais, dans la société où il vivait cela ne présentait pas beaucoup d'inconvénients. Son seul handicap, et c'était un handicap bien léger qui ne jouait qu'à Jérusalem, c'était d'être galiléen. Le Juif orthodoxe de Jérusalem avait tendance à regarder de haut le Juif de Galilée, fût-il de classe moyenne (21).

Ce qui est remarquable à propos de Jésus, c'est que, bien que de classe moyenne, n'ayant pas souffert de désavantages particuliers, il se soit mêlé aux derniers des derniers jusqu'à s'identifier à eux. Il est devenu un rejeté par choix.

Pourquoi Jésus a-t-il fait cela ? Qu'est-ce qui a bien pu pousser cet homme de classe moyenne à s'adresser à des mendiants et à se mélanger aux pauvres ? Qu'est-ce qui a bien pu pousser ce prophète à se lier à une racaille ignorante de la loi ? La réponse court, tout au long de l'évangile : la compassion.

Il était ému de compassion pour les foules et il guérissait leurs malades (Mt 14, 14). Il était ému de compassion parce qu'ils étaient las et prostrés comme des brebis sans berger (Mt 9, 36 comp. Mc 6, 34). Il fut saisi de compassion par les larmes et les sanglots de la veuve de Naïm : « Ne pleure pas, lui dit-il » (Lc 7, 13). On nous dit explicitement qu'il eut compassion d'un lépreux (Mc 1, 41), de deux aveugles (Mt 20, 34) et de ceux qui n'avaient rien à manger (Mc 8, 2 paral.).

Tout au long de l'évangile, même lorsque le mot n'est pas prononcé, nous sentons ce mouvement de compassion. Encore et encore, Jésus répète : « Ne pleure pas », « N'aie pas peur », « Ne soit pas inquiet » (Mc 5, 36. 6, 50. Mt 6, 25 ; 34 Mc 4, 40 Lc 10, 41). Devant le temple, ce n'est pas la majesté de l'édifice qui l'impressionne, mais cette pauvre veuve qui met son dernier sou dans le trésor du Temple (Mc 12, 41 ; 44). Et, lorsque tout le monde s'agite et s'émerveille du « miracle » de la fille de Jaïre, lui, s'inquiète qu'on lui donne à manger (Mc 5, 42 ; 43).

Ce qui différencie le bon Samaritain dans la parabole, c'est la compassion qu'il ressent pour l'homme abandonné à demi mort au bord du chemin (Lc 10, 33). Ce qui différencie le père aimant de la parabole, c'est son excès d'amour pour le fils prodigue (Lc 15, 20). Ce qui rend Jésus différent, c'est sa compassion sans limite pour le pauvre et l'opprimé.

(21) Jn 7, 41 ; 7, 45-52 ; cf. G. Vermes, (2) pp. 42-57.

Le mot français « compassion » est d'ailleurs bien trop faible pour exprimer l'émotion qui étreint Jésus. Le verbe grec *splagchnizomai* utilisé dans les textes vient de la racine : *splagchmon* qui signifie les intestins, les boyaux, les entrailles, ou le cœur, c'est-à-dire ce dedans de soi-même d'où semblent monter les fortes émotions. Le verbe grec traduit un mouvement, une pulsion qui sourd des profondeurs des entrailles, qui vient des « tripes ». C'est pourquoi des traductions comme : « il fut ému de pitié et de compassion » ou « son cœur en fut bouleversé » rendent mal toute la saveur physique de l'émotion contenue dans le mot grec.

Que Jésus ait éprouvé un tel sentiment est au-delà de toute question. C'est un sentiment humain que les évangélistes et la primitive Eglise n'avaient aucune raison apologétique de lui prêter. Et, par ailleurs, comme nous allons le voir, la plupart de ses actes et de ses pensées resteraient inintelligibles s'il n'avait été très profondément touché de compassion pour le pauvre et l'opprimé.

Si la souffrance de ces pauvres et opprimés avait un effet si puissant sur Jésus, quelle a donc dû être son émotion devant la perspective d'un avenir plus douloureux encore ? La pensée de cette catastrophe imminente menaçant de plonger tant de monde dans un bain de sang au milieu d'atroces souffrances, a dû secouer jusqu'au plus profond de lui-même, un homme d'une telle compassion, d'une telle sensibilité. « Pleurez pour celles qui seront enceintes ou allaiteront en ces jours-là ! » (Lc 21, 23). « Ils t'écraseront sur le sol, toi et tes enfants » (Lc 19, 44).

Jésus comme Jérémie, l'évangile nous l'atteste, en fut ému jusqu'aux larmes.

Mais que faire ? Ressentir de la compassion, de la sympathie, c'est bien, mais était-il possible de faire quelque chose ? Jean plaçait sa confiance dans un baptême de conversion. Jésus, lui, entreprit de libérer le peuple de toute forme de souffrance et d'angoisse pour le présent et pour l'avenir. Comment ?...

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Questionnaire pour diriger la lecture du texte:

"LES PAUVRES ET LES OPPRIMES" *

1. Les pauvres

1.1 Qui sont les économiquement faibles et les pauvres?

1.2 Ces gens ne mouraient pas de faim; mais alors qu'est-ce qu'ils trouvaient plus pénible encore que leur pauvreté?

2. Les pécheurs

2.1 Qui sont les pécheurs?

2.2 Pourquoi était-il pratiquement impossible de changer sa situation de pécheur à la satisfaction des scribes et des pharisiens?

2.3 Alors, quelles conséquences pénibles cela engendrait-il dans leur vie?

3. Les possédés

3.1 Au temps de Jésus, comment le Juif ou l'Oriental définissait-il l'être humain, et comment expliquait-il les comportements bizarres de certains, comme les malades mentaux, psychologiques ou neurologiques?

3.2 Dans la mentalité du temps, à quoi attribuait-on les malheurs, les maladies et les désordres?

4. Conclusion

Si on était considéré comme pécheur, pauvre et opprimé, quelles étaient les répercussions de cette situation au plan religieux et social?

*Jésus avant le christianisme, Albert Nolan, éd. Ouvrières, Paris 1979 p. 37 et ss.

FACE AU PETIT PEUPLE ET À CEUX QUI LE COMPOSENT

	attitudes de Jésus	attitudes des scribes, pharisiens et sadducéens
	1-	2-
Le petit peuple	Cette foule qui ne connaît pas la Loi, ce sont des maudits. Jn 7,49	Je te bénis, Père, d'avoir caché cela aux sages et aux intelligents, et de l'avoir révélé aux tout-petits. Lc 10,21
L'aveugle-né	De naissance, tu n'es que péché. Jn 9,34	Ni lui ni ses parents n'ont péché. Jn 9,3
Ceux qui ne sont pas comme nous	Ils n'avaient que mépris pour les autres. Lc 18,9	Tu dois te faire le dernier et le serviteur de tous. Mc 9,35
Les veuves	Les scribes dévorent le bien des veuves. Mc 12,40	Il fut pris de pitié et lui dit: ne pleure pas. Lc 7,13
	3-	4-
La pécheresse	Si cet homme était un prophète, il saurait que cette femme qui le touche est une pécheresse. Lc 8,39	Regarde cette femme: elle montre tant d'amour, bien plus que toi... Lc 7,44-47
Les opprimés	Vous, les scribes, chargez de pesants fardeaux sur les épaules des gens. Lc 11,46	Oui mon joug est aisé, et mon fardeau léger. Mt 11,30
Les pauvres	J'ai de grands biens en réserve; je peux me reposer et fêter. Lc 12,19	Vendez vos biens et donnez-les en aumône. Lc 12,33
Les publicains	Quoi? votre maître mange avec les pécheurs? Mc 2,16	Beaucoup de publicains et de pécheurs se trouvaient à table avec Jésus. Mc 2,15
L'ennemi	Tu aimeras ton prochain et tu haïras ton ennemi. Mt 5,43	Aimez vos ennemis. Mt 5,44

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

MODULE 4

Activité 4.8

OBJECTIFS INTERMEDIAIRES: L'élève connaîtra les principaux groupes sociaux et religieux du temps de Jésus.

L'élève connaîtra les attitudes de ces groupes envers Jésus et les positions de Jésus à leur égard.

L'élève aura envie de se solidariser avec Jésus et ses amis.

REMARQUE: S'assurer que les élèves saisissent bien la complexité sociale au temps de Jésus, le jeu des alliances intergroupes pour des intérêts communs et la diversité d'attitudes même chez les adhérents à un même groupe.

MOYENS UTILISES: Travail d'équipe, individuel, mise en commun de groupe.

MATERIEL REQUIS: Bible.

REFERENCES: Dictionnaire biblique universel, L. Monhoubou, F.M. Du Buit, éd. Anne Sigier, 1984.
Camp biblique sur Jésus, diocèse Gatineau-Hull, 1984.

ANNEXES: Quatre.

DEROULEMENT:

1- Travail d'équipe (3 ou 4).

On confie à chaque équipe la tâche de faire une recherche sur un groupe social ou religieux du temps de Jésus: sadducéens, riches, scribes, pharisiens, femmes et la foule. On donne à chacun une fiche descriptive du groupe en question, laquelle fournit diverses informations sur eux et des références évangéliques. La recherche consiste en une vérification des affirmations à propos du groupe, en y associant un mot ou une phrase évangélique qui confirme cette affirmation, ou qui permet d'en faire l'hypothèse (annexe 4.8.1) en se servant de la fiche de travail (annexe 4.8.2).

2- Mise en commun.

On dresse un tableau synthèse des caractéristiques des divers groupes qui ont fait l'objet de la recherche en équipe. On peut aussi compléter en mentionnant d'autres groupes qui faisaient partie du paysage: les zélotes, les esséniens et les baptistes (annexe 4.8.3).

3- Travail d'équipe (mêmes équipes que pour le no.1).

On prépare un jeu de rôles par un travail de repérage de textes, comme dans le premier travail, mais cette fois pour explorer les rapports de Jésus avec divers groupes, sous l'angle des attitudes qu'ils ont envers Jésus, et des positions de Jésus à leur endroit. Et au lieu de confirmer les affirmations comme dans le premier exercice, les élèves doivent, à partir des textes, tenter de faire eux-mêmes des affirmations. On confie évidemment le même groupe à la même équipe, qu'on subdivise pour que les uns s'occupent à cerner les attitudes envers Jésus tandis qu'un autre, seul, identifie les positions de Jésus (annexe 4.8.4).

4- Mise en commun sous forme de jeu de rôle.

On simule une commission impériale mise sur pied par le légat romain en Palestine, qui veut faire toute la lumière sur le cas Jésus: qui s'oppose à lui et pourquoi? Chaque groupe vient à tour de rôle présenter ses attitudes envers Jésus. Mais le légat, après chaque groupe, demande s'il y a dans l'auditoire un disciple du nazaréen qui a quelque chose à ajouter pour mieux faire comprendre la position de Jésus. Celui qui a fait la recherche sur Jésus par rapport au groupe concerné donne son témoignage.

5- Intégration personnelle.

Après ce parcours, il peut s'avérer fécond pour les jeunes de prendre un moment pour identifier personnellement le Jésus dont ils se sentent proche aujourd'hui, en faisant le même exercice (vêtement ou objet, phrase, environnement, tendance ou croyance) mais en l'imaginant au vingtième siècle dans notre milieu.

6- Partage libre.

Annexe 4.8.1

GROUPE:	LES RICHES	
VÊTEMENT OU OBJET:	-vêtements raffinés	Lc 16,19
	-anneau	Lc 15,22
	-divan	Lc 17,34
PHRASE:	*-Je pars en voyage...*	Mt 25,14
	-J'ai acheté une terre...	Lc 14,18
	-J'agrandis mes greniers...	Lc 12,18
	-J'organise un festin...	Lc 14,12
ACTIVITÉ OU INTÉRÊT:	-faire bonne chère	Lc 16,19; Mt 22,4
	-acquérir de nouvelles terres	Lc 14,18
	-avoir des intendants	Lc 12,42-44
	-accumuler les profits	Mt 25,24-26
	-punir les mauvais serviteurs	Mt 24,48-51
	-embaucher des travailleurs	Mt 20,1-5
	-vendre en esclavage ceux qui lui doivent de l'argent	Mt 18,23-25
ENVIRONNEMENT:	-habitation luxueuse	Lc 7,25
	-vignobles qu'il possède	Mt 21,33
	-place publique	Mt 20,1-3
	-festins	Lc 14,16
TENDANCE OU CROYANCE:	-accumuler des biens	Lc 12,16-19
	-recherche de la sécurité financière	Mt 19,21-22
	-matérialisme	Lc 18,22-25

Annexe 4.8.1

GROUPE:	SCRIBES -légistes, docteurs de la Loi	
VETEMENT OU OBJET:	-grandes robes	Lc 20,46
	-rouleaux de la Loi de Moïse	Lc 4,17; 10,25-26
	-plume et parchemin	
PHRASE:	-*Nous aimerions discuter de tel point la Loi...*	Lc 11,53
	-*Moïse a écrit dans la Loi...*	Lc 20,28
	-*Appelez-moi 'Maître'...*	Mt 23,7
ACTIVITE OU INTERET:	-étudier dans le détail la Loi divine	Actes 22,3-5
	-trouver des adaptations de la Loi à la vie actuelle (les "traditions")	Mc 7,5-13
	-étudier, commenter et discuter les Ecritures	Mc 12,28-34
	-être les gardiens de la Loi	Lc 10,25-27
	-juger les délits commis contre cette Loi	Jn 8,3-5
ENVIRONNEMENT:	-la cour du Temple de Jérusalem	Lc 2,46
	-synagogues des villages	Mc 12,38-39
	-place publique	
TENDANCE OU CROYANCE:	-un certain conformisme	Lc 11,48
	-dévouement et respect profond pour la Loi de Moïse	Lc 10,25-29
	-légalisme	Mt 23,16-18
	-idéal d'un peuple totalement sanctifié par l'obéissance à la Loi divine	Jn 7,48-49

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.8.1

GROUPE:	PHARISIENS	
VETEMENT OU OBJET:	-longues franges à leur vêtement	Mt 23,5
	-phylactères: petit étui de cuir qui contiennent un verset des Ecritures	
PHRASE:	-Pourquoi tes disciples n'obéissent-ils pas à l'enseignement transmis par nos ancêtres?	Mt 15,2
	-Pourquoi votre maître mange-t-il avec des pécheurs?	Mc 2,16
ACTIVITE OU INTERET:	-longues prières	Lc 20,47
	-obéissance minutieuse aux Traditions et aux rites de purification	Mc 7,1-6 Lc 11,38
	-actifs à se faire des adeptes	Mt 23,15
	-certains aiment l'argent	Lc 16,14
ENVIRONNEMENT:	-les synagogues	Mt 23,6-7
	-les lieux publics	
	-loin des pécheurs et des impurs	Lc 15,2
TENDANCE OU CROYANCE:	-réformistes religieux	Mc 7,6-14
	-refusent de collaborer avec les Romains, mais sans violence	Mc 12,13-14
	-croient en la résurrection des justes	Actes 23,6-8
	-tendent à être un peu trop satisfaits d'eux-mêmes au plan religieux ("en règle avec Dieu")	Lc 18,11
	-tendent à considérer avec mépris le reste du peuple, qui observe la Loi avec moins de zèle qu'eux	Jn 7,47-49

GROUPE:	SADDUCEENS: -chefs des prêtres, Anciens et familles sacerdotales	
VÊTEMENT OU OBJET:	-vêtements pour le culte au Temple	Mc 14,63
	-vêtements de riche	
	-double tunique	
PHRASE:	-*Il vaut mieux qu'un seul homme meure et que la nation ne périsse pas.*	Jn 11,47-50
	-*Il faut éviter les troubles dans le peuple.*	Mt, 26,4-5
ACTIVITÉ OU INTÉRÊT:	-dirigent les activités religieuses et financières du Temple.	Ac 4,1 Mc 11,15-18
	-contrôlent le Conseil (ou Sanhédrin: (tribunal suprême du peuple juif).	Ac 4,1-15 Mt 26,59
	-négocient avec l'autorité romaine, sur laquelle s'appuie leur pouvoir.	Mt 27,62-64 Ac 24,1-9
	-veillent à garder leur autorité sur le peuple.	Mt 27,20
ENVIRONNEMENT:	-le Temple	Lc 22,52-53
	-les grandes résidences de Jérusalem.	Mc 14,53-54
TENDANCE OU CROYANCE:	-sécuritaire et conservatrice; obéissance stricte à la Loi de Moïse	Ac 23,1-5
	-ne croient pas en une résurrection	Mc 12,18
	-attachement au Temple et au culte	Jn 11,48 Ac 6,12-13
	-se méfient des foules et les manipulent	Mc 15,10-14 Mt 21,46
	-craignent les Romains et pratiquent une politique de compromis	Jn 11,48 Jn 18,12

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

GROUPE:	LES FEMMES	Annexe 4.8.1
VETEMENT OU OBJET:	-parfum	Lc 7,46
	-coiffures, bijoux, vêtements coûteux (femmes de famille riche)	1 Pierre 3,3
	-balai et lampe	Lc 15,8
	-cruche pour l'eau	Jn 4,28
PHRASE:	-*Comment oses-tu me demander à boire à moi qui suis une Samaritaine?*	Jn 4,9
	-*Si je peux seulement toucher son vêtement, je serai sauvée.*	Mt 9,21
	-*Dieu a porté son regard sur son humble servante.*	Lc 1,48
ACTIVITE OU INTERET:	-préparer et servir les repas	Jn 12,2
	-faire le pain, tirer l'eau du puits	Lc 13,20-21 Jn 4,7
	-accompagner son mari qui est apotre	1 Cor 9,5
	-travailler comme lui à la mission, prendre des responsabilités dans les Eglises	Ac 18,2 et 26; Rm 16,1-7
ENVIRONNEMENT:	-à la maison	Lc 10,38
	-au puits du village	Jn 4,7
	-au marché	Mt 25,9
	-à la synagogue	Lc 13,10
TENDANCE OU CROYANCE:	-demander plutôt que s'imposer	Jn 2,3 Mc 7,25-28
	-attitudes de service aux autres	Mc 16,1-2 Lc 8,3

GROUPE:	GENS DES FOULES	
VETEMENT OU OBJET:	-ceinture, sandales, bâton, manteau et tunique	Mt 5,40; 10,9-10
	-bourse et besace	Lc 22,35-36
PHRASE:	-*Gloire à Dieu! Nous n'avons jamais rien vu de pareil! C'est un prophète!*	Mc 2,12 Mc 8,28
	-*Hosanna!...Fils de David!*	Mc 11,9
	-*Crucifie-le...!*	Mc 15,14
ACTIVITE OU INTERET:	-de niveau économique plutôt faible, ils pratiquent divers métiers: pêcheurs, collecteurs de taxes et d'impôts, cultivateurs, journaliers, travailleurs, serviteurs, bergers, fabriquants de tentes, etc.	Mt 4,18;9,9-10 13,3-4; 20,1-2 24,45-46 Lc 15,4-6 Ac 9,39; 18,3 Rm 9,21
	-femmes, malades, mendiants, chômeurs	Mt 14,35; 20,6-7
ENVIRONNEMENT:	-aux portes des villes	Mc 1,33
	-en pleine campagne	Mc 1,45; 8,1-4
	-dans les maisons et autour	Mc 2,1-4; 3,20
	-au bord du lac	Mc 4,1; 5,21
	-dans les synagogues	Mc 6,2
	-au bord de la route	Mc 10,46
	-au Temple	Lc 1,9-10;20,1
TENDANCE OU CROYANCE:	-souvent craintifs et influençables	Mc 5,15-17;15,11
	-ont besoin de guides	Mc 6,31-34
	-veulent satisfaire leurs besoins fondamentaux de santé et bien-être	Mc 6,53-56 Jn 6,26
	-espèrent la venue du Messie	Jn 7,31; 12,34
	-sont capables de solidarité et de générosité	Lc 7,12:21,1-4

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.8.2

FICHE DE TRAVAIL

Citations à propos du groupe:

Vêtements:

Activités ou intérêts:

Environnement:

Tendances:

Comme groupe que pensez-vous de Jésus de Nazareth? (Donnez une réponse spontanée)

AUTRES GROUPES AU TEMPS DE JESUS

1- Les Zélotes

Le mot vient du grec et signifie "zélé pour" (la loi), ardent défenseur de la loi.

Les zélotes sont les champions de l'orthodoxie et de l'intégrisme. Selon eux, les sadducéens et leurs amis ont trahi la cause religieuse des Maccabées en faisant alliance avec les Romains, considérés comme les pires ennemis de leur foi. L'entente entre ces deux tendances est impossible et leurs divergences apparaissent au plan géographique comme au plan social: les zélotes ont leur origine en Galilée où ils peuvent facilement se cacher dans les nombreuses grottes et ils sont souvent très pauvres; les sadducéens règnent en Judée et surtout à Jérusalem où ils ont la fortune.

Religieusement, les zélotes ont une confiance absolue en Dieu et dans les institutions voulues par lui: le Temple et la Loi. Ils sont convaincus que, par leurs actions de nettoyage des impies, ils hâtent la venue de son règne, de son Messie; Dieu est le seul maître, mais il n'agit pas seul et il a besoin des hommes: plus on sera "zélé pour lui", y compris au plan politique et temporel, mieux ce sera!

Voir Mc 3,18: Simon, un des Douze, est un zélote.

2- Les mouvements baptistes

Au premier siècle de notre ère, on soupçonne, en Palestine, l'existence de mouvements de réveil religieux. Se développant parmi le petit peuple, ils n'ont guère laissé de traces littéraires. Ils semblent se caractériser par la volonté de proposer à tous - et non plus à quelques-uns - le salut, même aux pécheurs et aux païens. Le baptême, immersion dans l'eau faite une fois pour toutes (ce qui le distingue des rites de purification d'autres sectes) est un rite accompli en vue du pardon des péchés.

On connaît surtout deux groupes baptistes: celui qui se forme autour de Jean surnommé le baptiste et qui durera assez longtemps pour que les chrétiens soient obligés de polémiquer contre lui; et le groupe né autour de Jésus qui lui-même baptise (Jn 3, 22). Ce dernier groupe sera évidemment totalement transfiguré par la personne de Jésus. À côté de ces deux groupes organisés, devaient se multiplier, dans le peuple, des pratiques baptistes.

Ce mouvement se caractérisait aussi par le refus du Temple et des sacrifices sanglants.

D'après La Palestine au temps de Jésus, Cahier Evangile #27, 1979.

3- Les samaritains

Pays montagneux et boisé, la Samarie, au centre de la Palestine, est séparée du nord et du sud par deux séries de forteresses. Les habitants, groupés en cités indépendantes, vivent de rapines et se louent comme mercenaires. Bientôt une tribu installée dans le centre supplante les autres. Puis un ensemble se forme qui se rattache à un patriarche "Israël" d'où le nom du Royaume d'Israël donné au nord par opposition au royaume de Juda dans le sud. De grands sanctuaires (Silo, Sichem...) rassemblent les gens du nord.

David puis Salomon unifient le pays; mais les tribus du Nord se révoltent contre le centralisme excessif de Jérusalem. Plus tard, en rivalité perpétuelle avec Damas, la Samarie est prise en 722 par Sargon II: c'est là la fin du royaume du nord soumis à l'Assyrie. De lourdes déportations ont lieu (27,290 personnes dit une inscription). Parmi les Israélites qui restent, l'Assyrie installe des Chaldéens, des Syriens, des Persans, des Arabes. Au mélange des peuples correspond un mélange religieux.

Quand les gens du royaume du Sud reviennent d'exil, la Samarie s'oppose à leur installation. Par la suite, la Samarie accepte les lois grecques. La Judée se venge de ces hostilités en détruisant Samarie en 108. Par souci d'unification de son royaume, Hérode épouse une samaritaine. En l'an 6 après JC, des Samaritains souillent le temple de Jérusalem en y jetant des ossements humains. Par ses différences d'origine et par le jeu des découpages politiques, la Galilée est séparée de la Samarie.

Cette histoire explique la haine des juifs envers les Samaritains. Ceux-ci sont pires que les païens, à tel point que la conversion d'un Samaritain au Judaïsme est parfois interdite. Un juif qui traverse la Samarie évite de parler à quiconque; un bon juif évite tout simplement de traverser le pays. L'attitude de Jésus à cet égard surprend par sa liberté (Lc 9, 53-55).

Les Samaritains, quant à eux, se considèrent comme de vrais israélites. Ils ne reconnaissent que les 5 premiers livres de la Bible. Ils gardent un monothéisme strict: du mélange religieux, ils sont passés à une grande rigueur après avoir rejeté tout ce qui ne vient pas de Moïse. Ils observent la circoncision, le sabbat et les trois principales fêtes (Pâques, Pentecôte et les Tentes). Ils attendent un Messie justicier (semblable à Moïse: Dt 18, 18) qui leur donnera raison et mettra fin au schisme juif.

Voir Lc 10, 29-37 (parabole du bon Samaritain); Lc 17, 11-19 (les 10 Lépreux); aussi Jn 4 (la Samaritaine).

D'après A. Rouet, Des hommes et des choses du Nouveau Testament Desclée, 1979.

4- Les esséniens (la Communauté des Manuscrits de la Mer Morte)

Ce mot qui n'est pas dans la Bible viendrait de "hasîn": les (hommes) pieux. Entre eux, ils se nommaient "les élus", les "saints", les "pauvres", les "fils de lumière".

Ce qu'on savait d'eux a été très augmenté par la découverte en 1947 de manuscrits cachés dans des grottes près de la Mer Morte.

a) Une communauté en état de guerre.

Dans le désert près de la Mer Morte, à l'écart des pistes et des villes, autour de points d'eaux et de larges citernes, vit une communauté d'hommes et de femmes qui refusent la polygamie et le divorce, et qui rejettent le culte du Temple de Jérusalem tant qu'on n'aura pas repris le vieux calendrier, les anciens rites, et changé les familles d'où sortent les grands prêtres. Cette communauté est très hiérarchisée: à la tête, des prêtres qui ont tout pouvoir, puis des lévites en sous-ordre, et enfin des chefs laïcs et des membres. L'obéissance est une condition absolue d'appartenance au groupe. Les Esséniens sont environ 4,000. Ils forment plusieurs communautés. Il y a beaucoup de célibataires parmi eux. Une communauté s'installe en Egypte: les "thérapeuthes" (= les "Guérisseurs"), une autre vers Damas.

Le chef appelé, aussi le Surveillant, a entre 30 et 50 ans, et est le père de la communauté. On lui dit les fautes commises, il accueille les candidats et instruit les nouveaux. Il exclut ceux qui ne se conforment pas aux règles. Des scribes expliquent la loi.

Cette communauté attend une libération militaire par un Messie justicier, qui purifiera le peuple des païens et des mauvais juifs. Ce Messie fils de David inaugure un retour au Paradis. Les hommes seront alors gouvernés par un second Messie, le plus important "fils d'Aaron" (c'est-à-dire un grand prêtre).

b) Des purs et des durs.

La communauté garde une fidélité stricte à Dieu, à l'alliance, à la loi de Moïse et aux familles traditionnelles de prêtres. Elle maintient le vieux calendrier, refuse tout arrangement avec la loi et exige de chacun une pureté rituelle aussi grande que pour le Grand Prêtre - d'où les nombreuses ablutions.

Les candidats demandent à entrer. Pendant deux ans, ils sont "novices", c'est-à-dire qu'ils sont progressivement introduits dans la communauté et obéissent à la règle. Lors de son admission, le candidat donne ses biens au groupe. Les désobéissants sont exclus pour un temps, ou définitivement.

Le travail manuel est très à l'honneur. Le soir, on étudie l'Ecriture. Les repas en commun sont très importants.

La doctrine des Esséniens partage le monde en deux: les bons et les méchants. Les bons vivent pour toujours et les méchants meurent pour toujours. Les fautes personnelles sont purifiées par les ablutions, les bains et le jeûne.

Ils sont considérés comme des gens rigoureux, austères et décidés. Hérode le Grand ne leur impose pas un serment de fidélité, puisque leur règle leur interdit de jurer.

c) Liens avec les Evangiles:

Les textes des Esséniens (les manuscrits de la Mer Morte) contiennent des copies de livres de l'Ancien Testament, des commentaires de ces prophètes, et les règles et les prières de la Communauté. Il ne faut pas exagérer les liens entre les Evangiles et les Esséniens de Qumran. Les contacts sont au niveau des mots ("fils de lumière..."), et au plan de l'attirance exercée par leur droiture.
Mais l'Evangile refuse leur dureté, leur façon de classer les hommes et de voir dans le Messie un justicier: Jésus annonce le pardon et l'amour.

D'après A. ROUET, Des hommes et des choses du Nouveau Testament, Desclée, 1979

Cette annexe est tirée de: Camp biblique sur Jésus, Diocèse Gatineau Hull, 1984

attitudes envers Jésus

Elles lui font confiance au-delà des barrières sociales et religieuses.

Lc 7, 38

Elles s'autorisent à être parmi les hommes qui discutent avec lui, au lieu de s'en tenir uniquement au rôle traditionnel de cuisinière.

Lc 10, 39; Jn 4, 9-26

Ce sont des femmes qui le suivent et l'accompagnent jusqu'à la croix.

Mt 27, 55

Une non-juive (cananéenne) résiste à son refus de guérir sa fille et réussit à le faire changer d'idée.

Mt 15, 24-28

L'épouse de Pilate voit l'innocence de Jésus.

Mt 27, 19

Quelques femmes manifestent de la tendresse et du respect affectueux envers Jésus.

Jn 12, 3-6

Elles l'invitent à manger chez elles.

Lc 10, 38

Certaines deviennent ses disciples.

Mt 27, 55; Lc 8, 1-2

C'est à la demande de sa mère qu'il fait son premier miracle.

Jn 2, 11

attitudes de Jésus

Jésus accueille une pécheresse et reconnaît l'amour qui l'habite.

Lc 7, 47

Il ne craint pas d'être vu avec elles en public, même avec une étrangère comme la Samaritaine, "ce qui va à l'encontre du bon sens social et religieux le plus élémentaire".

Jn 4, 27

Il leur rend la santé.

Mt 8, 14

Jésus sait reconnaître le courage et la foi de cette femme qui lui "arrache" une guérison.

Mc 5, 34

C'est à l'une d'entre elles qu'il se manifeste après sa résurrection.

Jn 20, 17

Jésus vivait en amitié avec certaines femmes.

Jn 11, 5

Il accueille et prend au sérieux leurs manifestations d'amitié.

Mc 14,3-9

Jésus considère les femmes comme des héritières du peuple élu au même titre que les hommes.

Lc 13, 16

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

attitudes envers Jésus

Les gens viennent en grand nombre vers Jésus.
Mc 3, 7-8

Ils accueillent Jésus.
Lc 8, 40

Certains le considèrent comme un prophète.
Mt 21, 10-11

Mais d'autres ont peur de Jésus.
Mc 5, 15-17

Les gens lui amènent des malades dans l'espoir qu'il les guérira.
Mc 6, 53-55

Ils veulent le proclamer roi.
Jn 6, 14-15

Ils prennent plaisir à écouter ses enseignements.
Mc 12, 37

Mais ils laissent tomber Jésus au moment de son procès.
Mc 15, 11-15

Certains l'insultent quand il est sur la croix.
Mt 27, 39

attitudes de Jésus

Jésus est attendri par les foules et leur enseigne.
Mc 6, 33-34

Il accueille n'importe qui.
Mt 22, 16

Jésus leur annonce le salut par des paraboles.
Mc 4, 1-2

Il a pitié des foules et leur donne à manger.
Mc 8, 1-3

Jésus guérit les malades amenés par les gens.
Mc 6, 53-56

Mais il refuse d'être le roi que la foule désire.
Jn 6, 14-15

Il accepte que la foule le proclame roi, mais assis sur une ânesse.
Mt 21, 6-11

Jésus demande le pardon du Père pour tous.
Lc 23, 33-35

PHARISIENS

attitudes envers Jésus

Certains invitent Jésus à leur table.

Lc 7, 36; 11, 37

Certains mettent Jésus en garde contre Hérode.

Lc 13, 31

Quelques-uns s'intéressent à Jésus, prennent son parti, et deviendront chrétiens.

Jn 3, 1-2; 7, 50-52; Ac 15, 5

Certains lui reprochent de ne pas observer

-les règles de pureté, Mc 7, 1-5
-le sabbat, Mc 3, 1-6
-la tradition, Mt 15, 1-2

Plusieurs lui reprochent de fréquenter des pécheurs.

Lc 5, 30; 15, 1-2

attitudes de Jésus

Jésus partage leur croyance sur la résurrection.

Mc 12, 18-27

Jésus leur reproche leur vanité, leur manque de profondeur et leurs attitudes légalistes

Lc 11, 39-44

Il leur reproche aussi cet orgueil qui les pousse à se voir eux-mêmes comme des justes, et à mépriser les pécheurs.

Lc 18, 9-14

SCRIBES (ou légistes)

attitudes envers Jésus	attitudes de Jésus
Certains essaient de prendre Jésus en défaut par des questions embarassantes sur la Loi. Lc 11, 53-54; Jn 8, 3-6	Jésus accuse les scribes d'imposer aux autres des lois très exigeantes qu'eux-mêmes ne suivent pas. Lc 11, 45-46
Ils le disent possédé du démon. Mc 3, 22	Il leur reproche de trop aimer les honneurs et d'abuser les gens. Mc 12, 38-40
D'autres s'intéressent à ce qu'il dit et discutent avec lui. Mc 12, 28-34	Jésus enseigne avec une plus grande autorité que les scribes. Mc 1, 21-22
Certains trouvent que Jésus est un mauvais maître. Mc 7, 5	Il leur reproche de garder pour eux leurs connaissances et d'empêcher ainsi les petits de s'approcher de Dieu. Mt 11, 25-30
Les scribes de Jérusalem veulent le faire disparaître. Lc 22, 66-71	Jésus trouve qu'ils "tordent" la Loi à leur avantage. Mc 7, 8-13

LES RICHES (ou notables)

attitudes envers Jésus

Certains riches sont attirés par les paroles de Jésus.

Lc 18, 18

Mais ils trouvent difficiles de le suivre.

Lc 18, 22-23

Certains y arrivent, comme Zachée.

Lc 19, 8

D'autres s'attachent à lui en secret, et auront le courage de le montrer après sa mort.

Mc 15, 43; Jn 19, 38

Certaines femmes aisées partagent leurs biens avec Jésus et les disciples.

Lc 8, 3

Plusieurs ne prennent pas le temps de vraiment écouter et comprendre ce que Jésus dit.

Mt 13,22

attitudes de Jésus

Jésus demande aux gens riches de partager.

Lc 14, 13

Il dit qu'on ne peut servir à la fois Dieu et l'argent.

Mt 6, 24

Il annonce que le Royaume est aux pauvres.

Lc 6, 20 et 24

Jésus s'oppose à l'instinct de possession qui finit par tuer la générosité.

Lc 16, 19-21

Il trouve que les riches sont insensés quand ils oublient que les richesses sont précaires.

Lc 12, 15-21

Il s'identifie lui-même aux plus pauvres.

Mt 25, 35-45

SADDUCEENS (chefs des prêtres)

attitudes envers Jésus	attitudes de Jésus
D'après eux, il faut s'en tenir à la lettre des Ecritures; ils ne peuvent tolérer la façon dont Jésus se permet d'interpréter et trouvent qu'il se donne trop d'autorité. Mt 5, 21-48; Mc 11, 27-28	Comme les Pharisiens, Jésus est en désaccord avec les Sadducéens à propos de la résurrection. Mt 22, 23-24
Ils sont énervés par la popularité de Jésus et par les rumeurs qui en font le Messie attendu; ils craignent que cela trouble l'ordre social. Jn 11, 45-53; 19, 15	Jésus dénonce leur façon de mettre la Loi à leur service et de refuser les envoyés de Dieu. Lc 20, 1-26
Ils cherchent à le prendre en défaut. Mt 16, 1	Il leur reproche d'avoir fait du Temple une caverne de voleurs. Mc 11, 15-18
Ils sont jaloux de l'influence de Jésus sur la foule. Mc 14, 1-2; 15, 8-11	Jésus conseille à ses disciples de se méfier de l'enseignement des Sadducéens. Mt 16, 11-12
Ils veulent s'en débarasser à tout prix, même par de faux témoignages. Mc 14, 55-59	Devant eux, Jésus ne craint pas d'affirmer sa véritable identité, même s'ils ont le pouvoir de le faire périr. Mc 14, 60-65
Ils sont horrifiés par le "blasphème" de Jésus qui s'associe à Dieu. Mc 14, 61-65	Il demande au Père de leur pardonner. Lc 23, 33-37
Ils se moquent de lui sur la croix. Mc 15, 31-32	

MODULE 5

MODULE 5

INTERPRETATION CHRETIENNE DU VECU DU PROJET

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Activité
Comprendre ce qu'est interpréter chrétiennement.	L'élève aura pris conscience qu'il y a toujours une pluralité de points de vue sur une même réalité.	5.1
	L'élève pourra identifier des systèmes de convictions derrière les positions politiques et économiques.	5.2
	L'élève prendra conscience que l'explication scientifique est toujours issue d'une culture et influencée par elle.	5.3
	L'élève prendra conscience que l'Evangile propose des repères particuliers pour comprendre la vie.	5.4
Comprendre le vécu du projet d'équipe.	L'élève aura élaboré un consensus avec son équipe sur les éléments du schéma actantiel de leur récit de projet.	5.5
	L'élève aura établi une correspondance entre "l'objet manquant" et l'un des cinq axes de l'existence humaine.	5.6
Comprendre un récit d'Evangile.	L'élève aura choisi un texte d'Evangile en fonction de l'axe retenu lors de l'analyse du vécu du projet d'équipe.	5.7
	L'élève aura analysé le texte évangélique choisi.	5.8
Interpréter chrétiennement le vécu du projet	L'élève aura fait des rapprochements entre le récit du projet d'équipe et le récit d'Evangile.	5.9
	L'élève aura collaboré à un texte de ré-écriture de l'Evangile pour aujourd'hui.	

INTRODUCTION AU MODULE 5

Ce module vient à la fin du programme pour trois raisons. Une première d'ordre pratique: il ne fallait pas trop retarder l'action concrète des élèves, ce qui aurait été le cas si l'interprétation avait précédé l'intervention. La deuxième, pédagogique, présume que les élèves auront acquis plus d'aisance dans la manipulation des outils intellectuels propres au parcours, et qu'ils auront plus de facilité à aller au fond des choses. Et une troisième, spirituelle celle-là, dans ce sens que c'est l'Esprit qui manifeste les signes du passage de Dieu dans l'événement, souvent après coup, comme ce fut le cas pour la révélation de la Résurrection qui s'articule sur l'événement du tombeau vide. Ce même Esprit peut encore manifester que Dieu se conjugue toujours au présent de l'être humain.

Nous pouvons espérer que les jeunes, interprétant l'histoire de leur projet, sauront détecter des faits et événements signifiant l'actualisation du vouloir-faire du Père.

Interpréter est complexe, qu'il s'agisse de musique, de théâtre, de pédagogie, de politique, de religion, etc. Pour notre besoin, retenons l'exemple de l'interprétation de la nature. Il faut renoncer à tout voir de la forêt, et encore choisir un seul des nombreux sentiers qui nous la font pénétrer. Si bien que la forêt ne se donnera à connaître et à interpréter que sous les apparences d'un corridor de verdure... et pourtant déjà trop riche de signification pour se laisser totalement comprendre. On ressort de cette forêt avec des images plein les yeux, des sons plein les oreilles et, peut-être, plein les poches, à rompre les coutures, de cailloux, pommes de pin, petites fleurs déjà fanées, etc. C'est bien la forêt que l'on tient en soi, dans ses poches et sous ses semelles. Pas toute la forêt, mais quelque chose d'elle cependant, de caractéristique, d'authentique, à tel point que si l'on voulait raconter la forêt à d'autres, on pourrait sans risque s'appuyer sur ces signes.

Interpréter, c'est choisir un UNIQUE sentier, s'y engager et cueillir QUELQUES signes que l'on regarde de plus près. C'est cette tâche que le présent module propose aux élèves. Renonçant à notre tour à parcourir toute la forêt, nous proposons de choisir un des cinq sentiers d'interprétation évangélique, et cela en cohérence avec le reste du programme.

C'est à cette fin que nous proposons l'articulation du schéma actantiel aux cinq parcours d'apprentissage en animation pastorale. Voyons comment. Dans le schéma actantiel, il y a "l'objet manquant", élément du récit qui déclenche l'action et qui la polarise. La situation est "sauve" quand la personne en manque voit ce manque comblé; alors prend fin le récit. Nous proposons donc de comprendre le schéma actantiel comme OUTIL D'ANALYSE D'UN RECIT D'EFFECTUATION D'UN SALUT, c'est à dire d'une action qui comble un manque. C'est ce concept de salut qui va nous servir de charnière, de passerelle, entre le schéma actantiel et les cinq apprentissages évangéliques.

Ces cinq apprentissages évangéliques correspondent à des dimensions essentielles de la vie humaine: besoins de sens, de fraternité, de transcendance, de responsabilité et d'identité. Si l'une de ces dimensions vient à manquer gravement dans la vie d'une personne, c'est son intégrité humaine qui se trouve mise en cause. On peut donc relire les projets d'engagement à partir de ces cinq dimensions, pour en élaborer une interprétation évangélique.

Cette démarche d'interprétation évangélique pourrait s'effectuer selon le processus suivant:

- Limiter l'apprentissage de l'interprétation évangélique à cinq approches correspondant aux cinq parcours d'apprentissage en animation pastorale, sachant que l'élève ne peut pas tout dire et qu'il ne doit pas dire n'importe quoi.

- Partir du récit que l'élève aura fait de son action dans le milieu, en s'assurant qu'il a bien identifié "l'objet manquant" qui a été l'élément déclencheur réel de l'action transformatrice (problématisation).

- Etablir des liens entre cet "objet manquant" et l'une des cinq listes de manques inspirées des cinq parcours d'apprentissage de Voies et Impasses (activité 5.6).

- Choisir un récit évangélique qui semble mettre en jeu un manque qui s'apparente au même parcours d'apprentissage que celui retenu auparavant pour l'action dans le milieu.

- Faire une analyse du récit évangélique à la lumière de ce parcours.

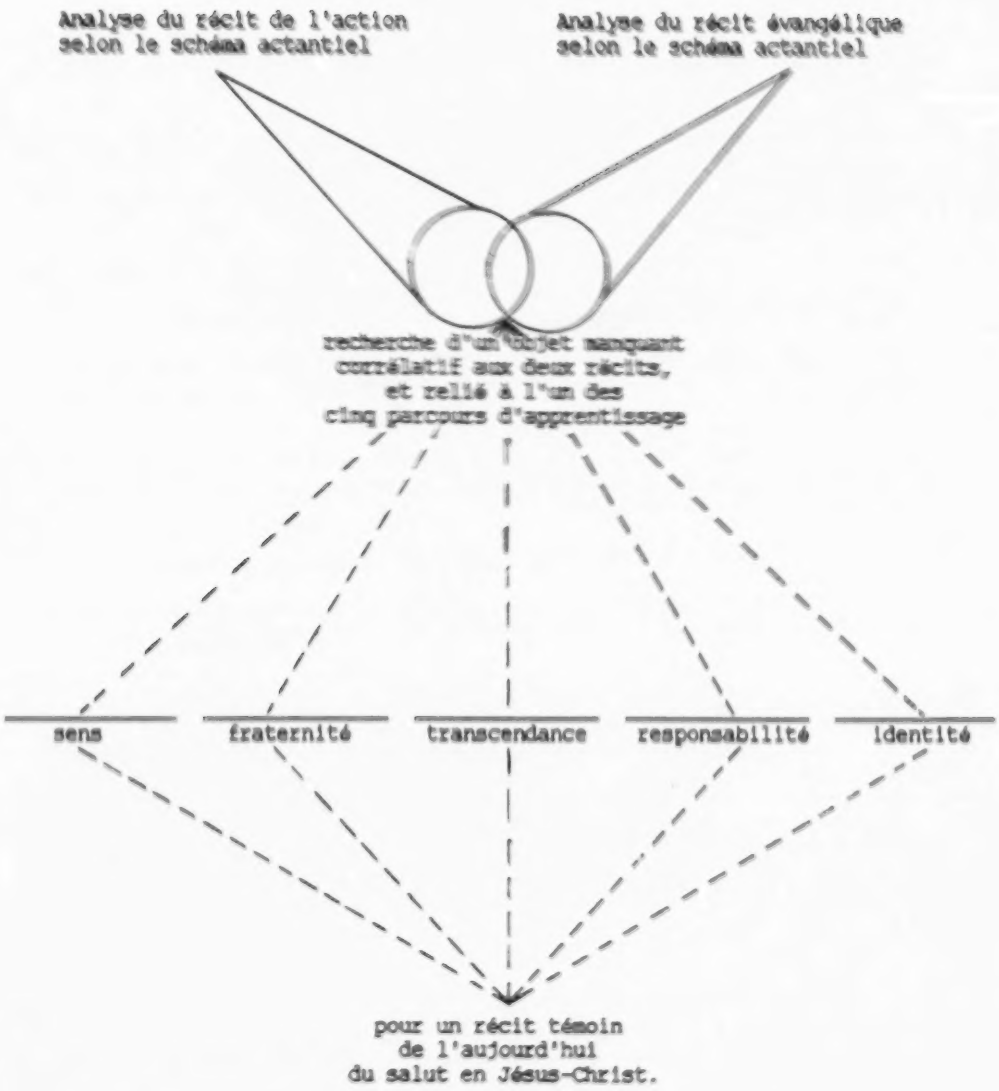
- Enfin, faire une interprétation évangélique de son action dans le milieu en mettant en dialogue le récit de l'action et le récit évangélique.

En bref: Dieu se révèle dans l'être humain, et le salut qu'il lui offre est l'accomplissement de son humanité (et non sa transformation en un être divin). Et si l'on comprend aujourd'hui l'être humain comme un être-en-quête de sens, de communion, de transcendance (et pour certains croyants, du Dieu de Jésus-Christ), de responsabilité, d'identité unique et personnelle (qui est l'intégration originale des quatres autres dimensions), on peut aussi, à partir de ces repères, comprendre aujourd'hui l'annonce de la Bonne Nouvelle de salut en Jésus-Christ. Ne rejoignons-nous pas ainsi une vision traditionnelle du salut énoncée par un Père de l'Eglise: "la gloire de Dieu, c'est l'homme vivant" ?

(Annexe 5.9.1)

TABLEAU SYNTHESE DU PARCOURS

INTERPRETATIF EVANGELIQUE



MODULE 5

Activité 5.1

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura pris conscience qu'il y a toujours une pluralité de points de vue sur une même réalité.

REMARQUE: Faire ressortir la contradiction ou la complémentarité des points de vue. Prendre conscience qu'il faut renoncer au point de vue universel.

MOYENS UTILISES: Jeu de rôle; mise en commun.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Travail individuel.

Chacun s'imagine en train de se promener dans une forêt. En cinq lignes il décrit un coin de bois qu'il connaît, en retenant ce qui l'a frappé. Ensuite il formule deux recommandations au ministre des terres et forêts en vue d'apporter des améliorations selon ses besoins particuliers par rapport à la forêt.

2- Travail d'équipe.

Vous retournez en forêt, mais cette fois vous faites partie de l'une des équipes suivantes: équipe de bûcherons, de chasseurs, de camping sauvage, de peintres, de botanistes, d'écologistes ou encore de non-voyants guidés par un voyant. Qu'avez-vous à dire de la forêt?

3- Remontée en groupe-classe.

4- Travail individuel.

Ecrire dans son carnet de route les constatations qui vous viennent sur le phénomène d'observation à partir du travail individuel du début et de la remontée. Vous pouvez commencer comme suit: "Quand on est plusieurs à observer..." ou bien "Quand j'observe à partir de différents points de vues..."

5- Mise en commun en équipe.

On retient deux constatations majeures sur le phénomène d'observer.

6- Communication des porte-paroles des équipes.

7- Deuxième travail d'équipe.

Vous voulez que la forêt serve mieux les intérêts de votre groupe. Vous décidez de faire des recommandations au ministre des terres et forêts afin qu'il établisse des règlements, ou bien qu'il apporte des améliorations selon vos besoins particuliers.

8- Mise en commun.

9- Travail individuel.

Dans le premier travail d'équipe, peut-on dire qu'il y avait une équipe dont le point de vue était plus valable, ou l'observation de la forêt meilleure?

Dans le deuxième travail d'équipe, peut-on dire qu'il y avait une équipe dont les recommandations étaient plus justifiées?

Dans le travail individuel du début et le travail d'équipe, peut-on faire des rapprochements entre les façons de voir et les recommandations?

10- Mise en commun.

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève pourra identifier des systèmes de convictions derrière des positions politiques et économiques.

REMARQUE: Faire ressortir les deux ou trois caractéristiques dominantes d'un système.

MOYENS UTILISES: En équipe, analyse de deux textes qui caractérisent une position politique et économique, soit de gauche, soit de droite.

MATERIEL REQUIS: Textes extraits des programmes électoraux du Parti progressiste conservateur et du Nouveau parti démocratique. Grille d'exploration du système "libéral" et du système "socialiste".

REFERENCES: Manuel de catéchèse pour jeunes et adultes, André Fossion, Desclée, 85 p. 40-46.
Lettre Encyclique de Jean-Paul II sur la question sociale: Sollicitudo Rei Socialis, Ed. Paulines, 1988.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Mise en situation.

A chaque équipe de 5 ou 6, on confie le rôle d'être un conseil d'orientation d'un parti politique, soit à tendance fortement capitaliste, soit à tendance fortement socialiste. Ce conseil doit faire des recommandations pour préciser le programme du parti sur certaines questions:

a) Le gouvernement doit-il introduire le ticket modérateur dans le système d'assurance santé?

b) Le gouvernement doit-il vendre Radio-Canada pour que la télévision devienne diffuseur privé?

(Les recommandations peuvent être écrites sur des affiches)

2- Mise en commun.

Après avoir parcouru les affiches, on fait ressortir les divergences.

3- Présentation des deux modèles politico-économiques.
(faire ressortir les valeurs sous-jacentes qui caractérisent chaque modèle - annexe 5.2.1).

4- Intégration du contenu.

a) A partir de textes produits par différents partis politiques, retrouver leurs caractéristiques dominantes (extraits du P.C. et du N.P.D.) afin d'identifier la tendance dont ils se rapprochent.

b) A partir de textes produits par différents partis politiques, identifier les reproches qu'ils se font mutuellement.

5- Mise en commun.

6- Exposé sur les risques des systèmes qui sont, par nature, conquérants et exclusifs, et qui peuvent aller jusqu'au totalitarisme.

2.3.1. Explicitation de la pensée « libérale »

La *PENSEE LIBERALE* s'organise autour de l'*INDIVIDU* posé comme fondement et fin dernière de toute collectivité. L'individu, élevé au rang d'idole, érigé en divinité, comme s'il devenait son propre centre, fait l'objet d'un culte : l'*INDIVIDUALISME*. La valeur-clé, garante d'existence et d'épanouissement de l'individu, est la *LIBERTE* conçue comme auto-nomie, in-dépendance, capacité d'entreprendre, de penser et d'agir personnellement. Cette liberté est rebelle à toute tentation d'organisation concertée de la collectivité, car cette dernière risquerait par son existence organisatrice de réduire et de détruire l'auto-nomie. Ce qui est encouragé, dès lors, c'est l'*ORGANISATION NATURELLE*, souple, réduite au strict nécessaire, minimale, débordant le moins possible l'ordre « naturel ». De façon plus large, cette philosophie de l'individu maître de lui-même, libre de penser, d'agir personnellement s'incarne, au sens général, dans le *LIBERALISME* et au sens des pratiques économiques dans le *CAPITALISME*. La manifestation la plus évidente de cette philosophie et de ces pratiques économiques est le goût, la nécessité de la *CONQUETE*, véritable condition de survie, d'expansion et d'épanouissement de l'individu. Ainsi peut-on comprendre la soif de conquêtes scientifiques, techniques, coloniales, politiques, sociales, etc. Dans cet univers, l'individu se mesure à ses *MERITES*, c'est-à-dire à sa capacité d'être in-dépendant, à sa capacité de réussir par ses œuvres. De cette façon, le libéralisme aboutit à un modèle d'homme, l'*HOMME LIBERAL*, incarné dans le « self made man » passionné par le « do it yourself », caractérisé par sa capacité à se gouverner lui-même, et dont l'éducation reproduit l'idéal : apprendre de l'enfance à l'âge adulte à d'abord compter sur soi-même, à développer son individualité.

2.3.2. Explicitation de la pensée « socialiste »

La *PENSEE SOCIALISTE* s'organise autour de la *COLLECTIVITE* posée comme base et fin dernière de tout groupe d'individus. La collectivité, élevée au rang de doctrine, de mythe, érigée en divinité, devenant son propre centre, jusqu'au culte, c'est le *COLLECTIVISME*. La valeur-clé, garante d'existence de la collectivité est la *SOLIDARITE*, conçue comme communauté d'intérêts, dépendance, capacité de coopérer dans la pensée et dans l'action. Cette solidarité, ferment de la collectivité, est rebelle aux tentatives d'organisation naturelle des individus, car ceux-ci risqueraient par leur recherche de l'auto-nomie de détruire la coopération. Ce qui est encouragé, dès lors, c'est l'*ORGANISATION CONCERTEE*, dirigée, nettement charpentée, orientée, débordant le plus possible l'ordre « naturel ». De façon plus large, cette pensée qui rêve d'une communauté maîtresse d'elle-même, capable de se gérer collectivement, d'organiser la vie du groupe est désignée sous le nom général de *SOCIALISME* et sous le nom de *DIRIGISME* pour ses pratiques économiques. Sur le terrain, la réussite d'une telle pensée dépend de la capacité de *RECONQUETE* des biens de tous ordres confisqués par la pensée libérale et l'individualisme. Cette reconquête est une véritable condition de survie, d'épanouissement et d'expansion de la collectivité. Ainsi peut-on comprendre les multiples volontés révolutionnaires, les mouvements sociaux de renversement des pouvoirs « libéraux » en place, les pratiques de ré-appropriation. Dans cet univers, la tion des nécessités du groupe, à sa réussite de vivre solidairement, de partager ses intérêts. De cette façon le socialisme aboutit à un modèle d'homme, l'*HOMME SOCIAL*, incarné par le militant, le compagnon, passionné par la vie communautaire, caractérisé par sa capacité à vivre coopérativement. L'éducation est chargée de reproduire et de développer ce type d'idéal : apprendre de l'enfance à l'âge adulte à soumettre son individualité au groupe, à d'abord agir en fonction de la collectivité.

2.3. Les valeurs des pensées « libérale » et « socialiste » (tableau explicatif)

Dominante « libérale »		Dominante « socialiste »
INDIVIDU	⇹	COLLECTIVITE
↓		↓
INDIVIDUALISME	⇹	COLLECTIVISME
↓		↓
LIBERTE	⇹	SOLIDARITE
↓		↓
ORGANISATION NATURELLE	⇹	ORGANISATION CONCERTEE
↓		↓
LIBERALISME	⇹	SOCIALISME
↓		↓
CAPITALISME	⇹	DIRIGISME
↓		↓
CONQUETE	⇹	RECONQUETE
↓		↓
MERITE	⇹	BESOIN
↓	⇹	↓
HOMME LIBERAL	⇹	HOMME SOCIAL

Manuel de catéchèse pour jeunes et adultes, sous la responsabilité de André Fossion, Desclée, 1985, pp. 41 et 43.

Annexe 5.2.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

MODULE 5

Activité 5.3

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève prendra conscience que l'explication scientifique est toujours issue d'une culture et influencée par elle.

REMARQUE: Bien distinguer l'attitude scientiste de l'attitude scientifique.

MOYENS UTILISES: Travail personnel et d'équipe; vidéo.

MATERIEL REQUIS: Vidéo et appareil.

REFERENCES: Vidéo "Voir la science autrement", épisode de la série "Science et culture", Télé-université, Université du Québec.

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- Mise en situation.

En équipe on répond à la question: Qu'est-ce qu'une approche scientifique par rapport à une approche non-scientifique?
Donnez des exemples dans les deux cas.

2- Mise en commun.

Dans la mise en commun, on attire l'attention sur les éléments de réponse qui ont des liens avec le vidéo qui sera présenté tout de suite après.

3- Visonnement du vidéo (30 minutes).

4- Echange.

On classifie les éléments de l'échange comme suit:

a) ce que j'ai appris de plus important;
b) les questions que je me pose;
c) les convergences avec la mise en situation;
d) les divergences.

MODULE 5

Activité 5.4

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève prendra conscience que l'Evangile propose des repères particuliers pour comprendre la vie.

REMARQUE: S'assurer que les élèves saisissent que l'Evangile ne se confond pas avec les autres sources de type spirituel.

MOYEN UTILISE: Repérage de textes évangéliques.

MATERIEL REQUIS: Nouveau Testament.

REFERENCES: Week-end biblique de Socabi, St-Georges de Beauce, 1985, atelier du samedi matin.

ANNEXES Deux.

DEROULEMENT:

1- En équipe.

On énonce d'abord spontanément cinq ou six propositions qui résument l'essentiel de ce qu'est être chrétien.

A partir d'un choix de textes évangéliques, on élabore ensuite une nouvelle série d'énoncés ou de points de repère propres à l'Evangile (annexe 5.4.1).

2- En groupe.

Après une mise en commun de la deuxième partie du travail d'équipe, on fait une synthèse qui peut prendre l'allure d'un credo, comme à l'annexe 5.4.2.

3- En équipe.

On compare la synthèse des énoncés avec l'expression spontanée du début pour vérifier si des éléments essentiels avaient été oubliés.

4- En équipe.

Comme renforcement à cette prise de conscience de l'originalité de l'Evangile, on peut faire l'exercice de l'annexe 5.4.3, qui amène à bien distinguer le message de Jésus des idées religieuses juives de son temps.

Annexe 5.4.1

L'EVANGILE ET L'ETRE CHRETIEN

Citations	Convictions personnelles que j'en dégage
Matthieu 22, 37-39:	
Matthieu 28, 19-20:	
Marc 3, 32-35:	
Luc 5, 30-31:	
Luc 11, 11-13:	
Luc 11, 46:	
Luc 23, 40-43:	
Jean 1, 18:	
Jean 8, 8-11:	
Jean 11, 24-27:	
Jean 19, 30:	

CONVICTIONS EVANGELIQUES

Je reconnais en Jésus un homme ...

qui est venu s'occuper des plus pauvres et des méprisés, et qui, sans chercher son intérêt, a été fidèle à lui-même jusqu'à la fin.

Je crois en sa parole ...

qui me fait connaître le fond de son coeur.

Je crois en ce qu'il a dit à propos de lui-même: ...

qu'il est le Fils, celui qui révèle le visage du Dieu unique.

Je crois en ce qu'il a dit de ce Dieu: ...

qu'il est Père, et avant tout personne d'amour et de tendresse pour tous les humains, à commencer par les plus petits.

Je crois en ce qu'il a dit à propos de l'humanité: ...

qu'elle est appelée à devenir une famille de frères et soeurs où la communion sera vécue en abondance dans le Royaume.

Je crois en la mission qu'il a confiée à ses disciples ...

un groupe d'hommes et de femmes de son temps qui ont annoncé la Bonne Nouvelle du salut.

Je crois en la parole des premiers témoins ...

qui ont proclamé après sa mort qu'il est toujours vivant.

Je crois en l'Eglise qui continue, depuis, ...

à rassembler des disciples de Jésus-Christ,
et qui les envoie bâtir le monde au goût de Dieu,
par le partage, le pardon mutuel des offenses,
la dénonciation des injustices et l'amour des ennemis.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

JESUS ET LES IDEES RELIGIEUSES DE SON TEMPS

Démarche de l'atelier

1. Votre équipe est associée à l'un des groupes sociaux qui étaient méprisés par les gens au temps de Jésus, pour des raisons religieuses. A l'aide de la feuille de documentation ci-jointe, vous essayez de mieux connaître les conditions qui leur sont faites.

2. Vous prenez un temps de réflexion, en silence, pour comprendre de l'intérieur la situation que vivent ces méprisés. Se mettre "dans leur peau", ressentir comment peut être vécue, au quotidien, cette exclusion de la vie sociale et religieuse, et cette sensation profonde d'être tenu en dehors de la promesse de salut.

3. Vous partagez ensemble les sentiments que vous inspire cette réflexion, à l'aide de phrases comme: "Ce que je trouve difficile dans ma situation c'est...". "Le plus dur à vivre pour moi c'est...".

4. Dans cette situation pénible, votre groupe reçoit la Bonne Nouvelle proclamée par Luc, celle de Jésus Sauveur des méprisés. (cf textes de Luc) Comment réagissez-vous?

5. Vous accueillez intérieurement cette Bonne Nouvelle, que Luc élargit à tous les déshérités:

   "IL A JETE LES PUISSANTS A BAS DE LEUR TRONE, ET IL A ELEVE LES HUMBLES" (2,52)

   "HEUREUX VOUS QUI PLEUREZ MAINTENANT: VOUS RIREZ! (6,21)

A votre tour, vous proclamez la joie de cette Bonne Nouvelle en complétant à votre manière, dans vos mots:

Les ..... le proclament à grands cris: c'est fini le mépris!

Dans Luc c'est écrit: .....

.....

Que tout le monde le sache: Nous comptons désormais parmi .....

.....

6. Chacun lit au groupe sa proclamation, puis vous vous entendez sur l'un de ces textes qui sera proclamé au nom du groupe en plénière.
   Vous notez le texte du groupe sur un poster.

(source: Week-End biblique de Socabi, St-Georges de Beauce, 1985.)

Documentation pour l'atelier

LES AVEUGLES:

Comme tous les gens atteints d'infirmités diverses, les aveugles ne doivent pas s'avancer jusqu'à l'autel pour ne pas profaner le sanctuaire (Lv 21, 17-23; 2 S 5,8). Au nom d'une certaine image de la sainteté de Dieu, ils sont exlus d'une partie de la vie religieuse. Ne pouvant pas travailler pour gagner leur vie, ils sont réduits à mendier (Mt 9,27; 20,30; Mc 10,46; Jn 5,2-3). Il faut une loi pour défendre aux gens de les maltraiter (Lv 19,14; Dt 27,18). Leur infirmité est vue comme une conséquence du péché (Jn 9,1-2).

Mais selon Jésus: Lc 4,18; 7, 21-23; 14, 12-13.

LES LEPREUX:

La plupart des maladies de la peau sont associées à la lèpre. Ceux et celles qui en sont atteints doivent se déclarer publiquement impurs et rester à part des autres, vivre exclus du monde normal. (Lv 13,45-46; Nb 5,1-4; 2 R 7,3-4; Lc 17,12). Ils sont aussi exclus du culte (Lv 22,4a) et leur maladie est vue comme la punition d'une faute (2 R 5, 25-27; 2 Ch 26, 16-20).

Mais selon Jésus: Lc 5, 12-16; 17, 11-14.

LES GENS DE SAMARIE:

Parce qu'ils viennent d'un mélange de populations israélites et étrangères, ces "cousins éloignés" sont méprisés par les Juifs de race pure, qui pensent que Dieu s'est détourné d'eux (Si 50,26). Ils ne font plus partie de la "maison d'Israël" et sont exclus du salut attendu (Mt 10,5-6; Jn 4,9; 8,46).

Mais selon Jésus: Lc 10, 29-37; 17, 15-19; Ac 8, 5-8.14-17.

LES ETRANGERS:

Tous ceux qui n'appartiennent pas au peuple élu sont considérés comme païens et impurs (sauf s'ils acceptent la Loi et la circoncision). On peut les acheter comme esclaves (Lv 25,44-46); on ne doit ni les fréquenter, ni les épouser (Ne 10,31; Esd 9,1-3.10-14). Au temps de Jésus, on considère que les étrangers n'auront pas de part au salut espéré (Mt 10, 5-6; Mc 7, 24-27).

Mais selon Jésus: Lc 2,30-32; 4,25-28; 13,28-29; 24,45-47; Ac 10,34-35; 14,27.

LES FEMMES

Les femmes sont la propriété des hommes et leurs servantes (Ex 20,17), et dépendent totalement d'eux pour leur subsistance. Veuves ou répudiées, elles sont réduites à mendier ou à se prostituer. Elles n'ont droit de parole ni dans la rue, ni au Temple, ni au tribunal où leur témoignage n'a aucune valeur. Les menstruations les rendent impures et on considère qu'elles ont moins de valeur que les hommes aux yeux de Dieu lui-même (Lv 27,1-7).

Mais selon Jésus: Lc 7, 12-15; 8, 1-3; 13, 10-17; 16, 18.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura élaboré un consensus avec son équipe sur les éléments du schéma actantiel de leur récit de projet.

REMARQUE: S'assurer que l'équipe arrive à une énonciation claire de l'objet manquant.

MOYENS UTILISES: Travail personnel, d'équipe et de groupe.

MATERIEL REQUIS: Notes personnelles du carnet de route.

REFERENCES: Annexes 1.1.1 et 1.1.2, et activité 3.7.

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- Travail personnel.

A partir de son carnet de route qui relate le récit du projet, chacun identifie:

- le destinateur,
- le sujet,
- le destinataire,
- l'objet manquant,
- les adjuvants (s'il y a lieu),
- les opposants (s'il y a lieu),
- la (ou les) transformation(s) qu'on peut remarquer après le projet par rapport à la situation d'avant.

2- Travail d'équipe.

Mise en commun des réponses pour chacun des éléments. Identification des réponses semblables, et de celles qui sont différentes. Consensus sur celles où l'on est le plus d'accord au point de départ, et sur les autres ensuite. Le cas échéant, travailler surtout le consensus à propos de l'objet manquant.

3- Mise en commun.

Chaque équipe fait part au groupe du résultat de son travail.

MODULE 5

Activité 5.6

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura établi une correspondance entre "l'objet manquant" et l'un des cinq axes de l'existence humaine.

REMARQUE: À cette étape, il est indispensable que l'élève lui-même devienne un interprétant, c'est à dire celui qui analyse son propre récit pour le faire passer du particulier à l'universel. Il doit être l'artisan de la signification évangélique, en jouxtant son récit à l'expérience de Jésus-Christ.

MOYENS UTILISES: Cours magistral et travail d'équipe.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES: Voies et Impasses V, nos 272-276.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Présentation de chacune des cinq typologies des manques selon les cinq axes de l'expérience humaine (ou parcours d'apprentissage évangélique), suivie d'un échange d'équipe pour s'approprier le contenu, et faire des rapprochements sommaires avec l'objet manquant du récit du projet.

2- Travail d'équipe.

Discussion pour en arriver à un consensus sur le choix d'un des cinq grands manques (sens, fraternité, transcendance, responsabilié ou identité) comme étant celui qui correspond le mieux à la trame du récit du projet.
On prépare ensuite une courte communication à l'intention de la classe, qui présente les raisons ou explications de ce choix.

3- Mise en commun.

Un porte-parole de chaque équipe démontre au groupe la correspondance établie entre l'objet manquant du récit et l'un des cinq axes de l'expérience humaine.

CINQ TYPOLOGIES DES MANQUES

en lien avec les cinq axes de l'expérience humaine (ou parcours d'apprentissage évangélique)

1- MANQUE DE SENS

- Absurdité: Trouver que la vie est un casse-tête impossible à assembler, que ça ne rime à rien.

- Incompréhension: Ne pas parvenir à pénétrer une réalité pour l'expliquer, pour en saisir la signification profonde.

- Mensonge sur le sens (manipulation des esprits): Orienter quelqu'un sur une fausse piste en le trompant volontairement; les vendeurs d'illusions qui abusent de la naïveté des gens.

- Matérialisme et scientifisme: Attitudes qui consistent à rejeter la valeur de la signification religieuse qu'on donne aux réalités, comme si la vie n'était rien d'autre que le matériel ou l'empirique.

- Désespoir: La conséquence de la perte de sens à sa vie.

- Fatalisme: Considérer que le sens de la vie et des événements est établi d'avance et qu'on doit s'y soumettre.

- Illusion et rêve: Avoir peur de la vie réelle, préférer fuir dans le rêve et l'illusion pour y chercher un sens artificiel.

- Endoctrinement: Imposer un sens à la vie sans que la personne ne soit vraiment libre d'exercer son esprit critique.

- Passivité: Ne pas ressentir la nécessité de rechercher une signification personnelle à sa vie.

- Conformisme: Adopter sans réfléchir, et pratiquement à son insu, des façons de penser et des significations véhiculées par l'opinion générale ou les médias.

- Obscurantisme: Refus de vouloir rechercher la signification des réalités, préférer rester dans l'obscurité, être fermé. Ne pas être en progrès, en chemin.

2- MANQUE DE FRATERNITE ET DE SOLIDARITE

- Egocentrisme: Ne penser qu'à soi.

- Arrivisme: Faire en sorte que les choses arrivent toujours de manière à servir nos intérêts.

- Isolement: Etre coupé de relations vitales avec des personnes. A ne pas confondre avec la solitude qui est l'absence des personnes avec qui on est en relation vitale.

- Non-appartenance: N'être intégré dans aucun réseau continu de relations familiales, communautaires, sportives, culturelles, scolaires etc. Absence de tissu social signifiant pour soi.

- Mépris: Incapacité de reconnaître chez quelqu'un la même dignité humaine qu'en soi-même.

- Racisme: Incapacité de reconnaître chez quelqu'un d'une autre race la même dignité humaine qu'en soi-même.

- Violence: Geste ou parole qui mette en danger l'intégrité de la personne au plan physique, psychologique, moral, etc.

- Sexisme: Incapacité de reconnaître chez la femme la même dignité humaine que chez l'homme.

- Xénophobie: La méfiance ou la peur de l'étranger.

- Elitisme: Favoriser un petit nombre au détriment de la majorité.

- Patronage: Faveurs que ceux qui détiennent le pouvoir accordent à certains plutôt qu'à d'autres, sans justification légitime.

- Fanatisme: Attitude qui consiste à poser en absolu une cause religieuse, politique, scientifique, etc. au détriment de la dignité humaine.

- Terrorisme: Une application concrète du fanatisme où la fin justifie les moyens, même quand il s'agit de menacer ou de tuer des innocents.

- Impérialisme: Le fait de pays riches et puissants qui exploitent injustement les ressources humaines et naturelles de pays moins puissants et plus pauvres.

3- MANQUE: - DE TRANSCENDANCE
- DE CONTACT AVEC LE DIEU DE JESUS-CHRIST

- Matérialisme: On ne tient compte que de ce qui est matériel, visible, sensible. Le reste ne fait pas partie du réel, sinon comme fruit de l'imaginaire de l'homme.

- Idolâtrie: Prêter à certaines réalités des attributs qu'on réserve habituellement à Dieu. Par exemle, certains ont transféré leurs comportements religieux sur la science et la technologie, ou sur une idéologie politique ou économique dont ils attendent tout.

- Images aliénantes de Dieu: Prêter à Dieu des attributs qui ont pour effet de nuire à l'accomplissement de l'être humain (un dieu punitif et culpabilisant, un dieu pourvoyeur et infantilisant, un dieu bonasse et inconsistant, etc.).

- Athéisme: L'absence de foi en Dieu.

- Théisme: Avoir une conception philosophique de Dieu, comme être suprême, grand architecte, principe premier, etc., plutôt qu'une expérience de rencontre avec un Dieu personnel lié à l'histoire humaine.

- Vouloir-être-Dieu: Refus d'être des humains, c'est-à-dire des êtres limités, dépendants des autres, mortels, etc., pour se voir tout-puissant, éternel, immatériel.

- Fidéisme: Croire aveuglément et suspecter toute démarche de l'intelligence humaine en vue de comprendre le mystère de Dieu.

- Illuminisme: Vouloir être en contact direct avec Dieu sans la médiation des symboles. Ne pas accepter de voir Dieu uniquement à travers des signes.

- A-symbolisme: Incapacité de conférer à la parole humaine une portée autre que purement utilitaire, rationnelle, technique ou scientifique. Incapacité d'entrer dans l'univers du langage symbolique et d'exprimer ce qui est au delà du rationnel, du technique.

- Activisme: Multiplier les activités d'engagement sans jamais prendre le temps de rencontrer Dieu dans la prière, les sacrements.

- Piétisme: Ne compter que sur la prière pour que le salut soit manifeste, sans en produire les signes à travers des gestes d'engagement.

4-MANQUE DE RESPONSABILITE

- Indifférence: Ne pas se sentir concerné par autre chose que ce qui touche à ses intérets personnels.

- Consommateurisme: Etre un consommateur invétéré qui ne veut rien savoir des conséquences de la sur-consommation sur lui-même, l'environnement et les richesses naturelles non-renouvelables.

- A-politisme: Attitude qui consiste à accorder aucune importance aux enjeux et débats politiques, si bien qu'on juge sans valeur ses propres droits démocratiques, comme le droit de contester ou de voter.

- Behaviorisme: Technique psychologique qui vise un changement de comportement des personnes sans nécessairement faire appel à leur conscience et leur liberté.

- Le laisser-aller: Le fait d'une autorité qui n'exige plus rien des personnes qui dépendent d'elle.

- Le dirigisme: Le fait d'une autorité qui ne laisse pas la décision entre les mains de ceux à qui cette décision revient.

- Le totalitarisme: Situation où toutes les décisions concernant un ensemble de personnes sont entre les mains d'une seule personne ou d'un seul groupe de personnes.

- Le technocratisme: Attitude qui consiste à laisser aux experts du gouvernement des responsabilités de décision qui appartiennent à ceux qui sont élus, ou à ceux qui dépendent d'eux.

- La dépendance: Laisser à quelqu'un d'autre l'initiative de prendre indûment des décisions qui nous appartiennent.

- Abus de pouvoir: Utiliser son pouvoir uniquement à son profit personnel.

- Le désengagement: Ne plus trouver de motivation assez forte pour poser des gestes en fonction de ses convictions.

- L'aliénation mentale: Incapacité d'être responsable partiellement ou totalement de sa conduite.

- Lavage de cerveau: Technique qui vise à détruire chez une personne sa capacité d'auto-détermination.

- Amoralité: Incapacité d'exercer son jugement moral pour déterminer si l'on agit bien ou mal, sinon que d'agir pour son plaisir immédiat.

- Impulsivité: Agir sous l'effet de ses peurs, agressivités, impatiences, etc.

- Légalisme: Prendre la loi comme seul critère pour évaluer la responsabilité.

5- MANQUE D'IDENTITE

- Aliénation: Devenir un étranger pour soi-même et pour les autres. Se sentir divisé, perdu intérieurement.

- Immobilisme: Incapacité d'évoluer dans sa personnalité: "Je suis qui je suis, foutez-moi la paix". Ou incapacité des autres à voir les changements chez une personne.

- Inconsistance: Incapacité de s'affirmer comme unique et différent: "Moi, je suis"; préférer suivre, c'est-à-dire prendre le ton du plus fort, s'identifier à lui, devenir son "suiveux".

- Robotisation: Se laisser fabriquer complètement par d'autres sans décider soi-même qui on veut être au plan des idées, des valeurs, des activités.

- Inconscience: Incapacité de s'arrêter pour réfléchir sur soi et ses relations aux autres. Rester en superficialité, à la surface de soi-même et des autres.

- Anonymat: N'être qu'un numéro sur une carte, un inconnu dans une foule ou dans une grosse organisation "anonyme".

- Masque: Présenter aux autres une fausse identité pour les déjouer, afin qu'ils ne sachent pas vraiment qui on est, ou parce qu'on croit qu'on sera plus apprécié ainsi.

- Ambivalence: Etre habité par des contradictions pénibles, ou du moins des éléments incompatibles.

- Déshumanisation: Perte de sa fierté, de son assurance et de sa dignité comme personne, à cause de différents abus commis par d'autres à son endroit. Cette perte de fierté ou de dignité peut avoir différents causes: physique, intellectuelle, socio-affective.

- Image surfaite: Se bâtir une façade pour s'attirer l'admiration des autres. Accorder d'abord de l'importance à l'apparence.

MODULE 5

Activité 5.7

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura choisi un texte d'Evangile en fonction de l'axe retenu lors de l'analyse du vécu du projet d'équipe.

REMARQUE: Les textes suggérés en annexe le sont à titre indicatif, ainsi que la façon de les classer.

MOYEN UTILISE: Travail d'équipe.

MATERIEL REQUIS:

REFERENCES:

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- En équipe.

Parmi les cinq listes de références évangéliques (annexe 5.7.1), l'équipe choisit la liste qui correspond à l'axe de l'objet manquant retenu à l'activité 5.6. On fait une première lecture des cinq textes suggérés dans cette liste, après quoi chacun fait un choix qu'il communique à l'équipe.

On procède ensuite à un consensus sur un texte unique.

2- En groupe.

Mise en commun des choix des diverses équipes et partage des raisons de ce choix.

TEXTES D'EVANGILE ET AXES DE L'EXPERIENCE HUMAINE

Liste de références évangéliques en lien avec les cinq axes de l'expérience humaine (ou parcours d'apprentissage évangélique):

- Manque de sens:

Matthieu 2, 1-17	-Hérode et les mages
Luc 12, 16-21	-le riche insensé
Luc 24, 13-35	-les disciples d'Emmaüs
Jean 9, 1-41	-l'aveugle-né
Jean 20, 1-10	-au tombeau vide

- Manque de fraternité:

Matthieu 18, 23-35	-le serviteur malhonnête
Luc 5, 27-32	-Lévi
Luc 10, 29-37	-le bon samaritain
Luc 19, 1-10	-Zachée
Actes 2, 1-13	-la Pentecôte

- Manque de transcendance:

Marc 14, 32-42	-l'agonie de Jésus
Luc 1, 26-38	-l'annonciation
Luc 4, 1-13	-les tentations
Luc 19, 29-40	-l'entrée à Jérusalem
Jean 4, 5-42	-la Samaritaine

- Manque de responsabilité:

Matthieu 21, 33-45	-les méchants vignerons
Matthieu 25, 14-30	-la parabole des talents
Matthieu 25, 31-46	-le jugement final
Marc 6, 30-44	-la multiplication des pains
Jean 13, 1-15	-le lavement des pieds

- Manque d'identité:

Matthieu 13, 24-30	-l'ivraie et le bon grain
Matthieu 13, 53-58	-Jésus à Nazareth
Matthieu 17, 1-8	-la transfiguration
Marc 5, 1-20	-la guérison d'un possédé
Luc 7, 11-17	-la veuve de Naïm

MODULE 5

Activité 5.8

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura analysé le texte évangélique choisi.

REMARQUE: Il sera peut-être nécessaire d'apporter du support à l'une ou l'autre équipe, dans le cas d'un texte où les réponses aux questions sont moins explicites.

MOYENS UTILISES: Travail d'équipe et échange en groupe.

REFERENCES: Lire les écritures, André Fossion, Lumen Vitae, 1980.

ANNEXE: Une.

DEROULEMENT:

1- Reconstitution du texte, de mémoire.

La raison de cet exercice n'est pas de faire un test de mémoire, mais de recueillir les éléments du texte qui ont frappé l'un ou l'autre.

- En équipe, on lit le texte une fois et on le met de côté.
- Individuellement chacun met par écrit ce qu'il se rappelle du texte.
- En équipe, on met ensemble les "fragments" pour constituer un tout intégré.

2- Comparaison avec le texte évangélique.

En équipe on compare le texte de l'équipe avec le texte évangélique, en identifiant les éléments importants qui manquent, et ceux qu'on a ajoutés qui ne sont pas dans le texte. Puis on tire des conclusions sur les oublis ou les ajouts significatifs.

3- Mise en commun.

On fait un échange sur l'expérience à partir des conclusions des équipes, afin de prendre conscience que toute saisie ou appréhension d'un texte est toujours marquée par celui qui lit ou se remémore le texte. Son histoire, ses intérêts, ses aspirations et désirs, ses capacités intellectuelles sont nécessairement en jeu dans l'acte de lire. Tout ce qu'il est précède sa lecture et la façonne. (On peut ici rappeler les activité 2.7 et 2.8 sur la communication.) Détecter cette condition inévitable du lecteur, quel qu'il soit (le surprendre en train de se bricoler tant bien que mal son propre texte), ce n'est pas se disqualifier d'une condition de "lecteur objectif", du reste impossible et purement imaginaire, mais c'est se donner la chance de reconnaître que nous sommes des interprétants. A moins de devenir une banque de données (et cela est-il possible?), nous sommes voués à interpréter. Nous prêterons toujours au texte un peu de nous-mêmes (ce qu'on lui a ajouté) et nous emprunterons de lui à partir de ce que nous sommes (les passages authentiques retenus).

Interpréter, c'est établir un échange entre le texte et soi-même avec le désir qu'il se passe un moment de vérité entre lui et nous, dans le respect de l'un et de l'autre. La subjectivité est le passage obligé (et trop oublié) à quelque vérité. La subjectivité est l'unique mode d'être, et n'est pas une tare.

Pour concrétiser et appliquer cette réflexion sur l'interprétation (ou la compréhension), il peut être intéressant de relever quelques ajouts aux textes et d'essayer d'évaluer lesquels respectent le texte (vont dans le même sens) et lesquels l'altèrent substantiellement.

On peut poursuivre la réflexion avec le texte de l'annexe 5.8.1

4- Rappel de cette subjectivité dans la rédaction des évangiles.

L'éducateur fait un bref rappel de l'exercice sur les récits de la guérison de la belle-mère de Pierre (activité 2.7), pour faire saisir que les évangélistes eux-mêmes ont eu cette liberté d'interpréter. Les réflexions de l'annexe 2.7.2 peuvent servir comme exemple de ré-écriture de la Bonne Nouvelle par des auteurs préoccupés de leur "aujourd'hui".

5- Analyse en équipe du récit évangélique choisi.

Avant de faire des rapprochements entre l'évangile et le vécu, il est indispensable de travailler le texte pour entendre ce qu'il a à dire, et ainsi éviter le risque toujours présent de l'accommoder. Il faut un temps d'appropriation qui nous centre sur le texte, comme il a fallu un temps pour nous centrer sur le vécu.

- Identification des lieux,
  des temps,
  des personnages: que disent-ils?
  que font-ils?
  que veulent-ils?
  des objets: avec qui sont-ils en conjonction?

- Identification de la situation:
  au début?
  à la fin?

- Identification des réalités en jeu:
  qu'est-ce qui est en cause?
  (c'est quoi l'affaire? qu'est-ce qui se passe?)

- Identification du personnage (sujet ou héros):
  qui va transformer la situation?
  quelle transformation veut-il opérer?
  quelles qualités lui faut-il pour réussir?
  (savoir-faire, vouloir-faire et pouvoir-faire)

- Identification des personnages qui s'opposent à la transformation:
  qui sont-ils?
  que veulent-ils?

- Identification des bénéficiaires de l'action du héros:
  qui sont-ils?
  qu'est-ce que ça leur a apporté?

- Identification des valeurs:
  quelles valeurs sont promues? ce qui fait agir le sujet?
  quelles sont les valeurs contraires à l'action?
  et qui les soutient?

6- Mise en commun de l'expérience

Animer un échange sur la fécondité de cette démarche pour prendre conscience des apprentissages, de la richesse du contenu et de l'acquisition d'une autonomie de recherche par l'application de cette méthode à d'autres textes.

GENERER LA VERITE

Y aurait-il une homologie de fonctionnement entre le processus d'interprétation et le processus de génération? Interpréter, dit-on, c'est faire des liens entre deux réalités. Et de ces liens "naît" une troisième réalité, qui tient des deux qui l'ont "engendrée".

Regardons le processus de génération pour en dégager certaines données d'observation.

1- L'enfant qui est conçu tient génétiquement de ses parents.

2- Mais il n'est qu'une actualisation biologique parmi des millions possibles, puisqu'il s'agit de cette "conception" précise, c'est-à-dire de la rencontre unique de telle cellule avec telle autre.

3- Mais à côté de ces millions de possibilités pour chaque couple précis de parents, des milliards d'autres combinaisons leur sont à jamais inaccessibles: toutes celles des autres couples.

4- L'enfant qui naît ressemble à ses parents; pourtant il en est différent.

5- Le processus de génération est autre chose que le clonage, ou la multiplication par scissiparité, processus qui produisent tous deux des individus parfaitement identiques à celui dont ils originent.

Quand j'interprète, ce que je conçois est nouveau par rapport aux deux réalités que j'ai mises en rapport.

Ce que je conçois n'est qu'une actualisation parmi d'autre; je n'ai pas épuisé tous les liens possibles entre ces deux réalités. Par ailleurs, il y a des limites à mon interprétation, si je veux qu'elle reste vraiment pertinente par rapport aux deux réalités de départ. Je peux "leur faire dire" beaucoup; mais je ne peux pas "leur faire dire n'importe quoi".

L'acte d'interpréter ne peut en aucune façon être un acte de clonage. La vérité, comme la vie, se transmet par génération. Elle n'est pas donnée une fois pour toutes. Elle est continuellement à concevoir et à créer, et non pas à répéter.

Qu'en est-il de la Parole de Dieu à travers nos paroles humaines? En quoi nos paroles se transcendent-elles en La Parole? Là aussi le processus de génération de la vie peut nous aider à comprendre le processus de génération de la Vérité. Gibran dit: *Vos enfants ne sont pas vos enfants, ils sont les fils et les filles de la Vie. Ils viennent à travers vous, mais ils ne sont pas de vous.* De même nous pourrions dire: "Vos paroles ne sont pas vos paroles, elles sont les enfants de la Vérité. Elles viennent à travers vous, mais elles ne sont pas de vous."

Pour vous qui suis-je? Et Pierre de répondre *Tu es le Christ, le fils du Dieu vivant!* Et Jésus commente: *Ce n'est ni la chair, ni le sang qui t'ont révélé cette vérité, mais mon Père qui est dans les cieux.*

MODULE 5

Activité 5.9

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura fait des rapprochements entre le récit du projet d'équipe et le récit d'évangile.
L'élève aura collaboré à un texte de ré-écriture de l'Evangile pour aujourd'hui.

REMARQUE: Cette activité est névralgique dans l'apprentissage de l'interprétation, puisqu'elle permet la rencontre et l'intégration de l'horizon évangélique et de l'expérience d'engagement.

MOYENS UTILISES: Simulation, travail individuel et d'équipe.

MATERIEL REQUIS: Cassettophone.

REFERENCES: Activités 4.7 et 4.8.

ANNEXE: Une

DEROULEMENT:

1- Rappel du processus d'interprétation (annexe 5.9.1, cf tableau présenté en introduction du module 5).

2- Retour en équipe sur les deux récits.

On se remet en mémoire le récit du projet d'équipe et la réflexion sur l'objet manquant (activités 5.5 et 5.6). On fait de même avec les résultats d'analyse du texte d'évangile (activité 5.7).

3- Simulation.

On "invite" dans l'équipe les personnages du texte évangélique et on leur demande de répondre aux questions suivantes:

- Qu'avez-vous à dire par rapport au manque que nous avons identifié: est-il essentiel, important ou secondaire?
- Faut-il par rapport à un tel manque, faire une action dans la ligne de celle que nous avons faite?
- Si chacun de vous avait été à notre place, qu'est-ce que chacun aurait fait?
- Et quant à Jésus, quels auraient été ses gestes et paroles dans la situation?

Il est important, dans cette simulation, de faire ressortir toutes les réactions, opinions et points de vue possibles de chaque personnage afin de bien le camper dans ses solidarités et ses oppositions à d'autres. À cette fin, il peut être utile de relire les annexes des activités 4.7 et 4.8.

- Après avoir confié à chacun (ou à deux de l'équipe s'il n'y en a pas assez) le rôle de simuler un personnage, on se prépare individuellement en vue du jeu de rôle.
- On procède à la simulation improvisée, qu'on met sur cassette.

4- Travail individuel.

On écoute ensemble la cassette et chacun note tout ce qui concerne le personnage qu'il a simulé pour dégager ses attitudes et ses positions par rapport au projet et les raisons qui les expliquent.

Personnage: _____

Attitudes et positions	**Raisons**

4- Mise en commun.

Chacun présente son travail individuel et reçoit s'il y a lieu, les commentaires des autres pour compléter son travail.

5- Evaluation de la démarche.

En équipe, on dégage les principales découvertes et les apprentissages que cette approche a permis de réaliser à partir des dernières activités sur l'interprétation.

On fait ensuite une remontée en groupe, pour mettre en commun les principales découvertes et apprentissages.

MODULE 6

MODULE 6

EVALUATION GLOBALE DU PARCOURS

Objectif terminal	Objectifs intermédiaires	Activités
Evaluer dans son ensemble le parcours d'apprentissage	L'élève aura distingué les activités qui l'ont le plus marqué.	6.1
	L'élève aura identifié ses acquis par rapport aux principaux savoir-faire et vouloir-faire proposés par le parcours.	6.2
	L'élève aura évalué le vécu du groupe-classe.	6.3

MODULE 6

Activité 6.1

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura distingué les activités qui l'ont le plus marqué.

REMARQUE: Cette première phase de l'évaluation doit laisser la place aux impressions spontanées.

MOYENS UTILISES: Travail individuel et d'équipe; plénière.

MATERIEL REQUIS: Carnet de route: Activités du parcours.

REFERENCES:

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- Travail individuel.

A partir de la liste des activités, chacun identifie d'abord les cinq activités qui lui ont permis les apprentissages les plus marquants, en expliquant brièvement chaque choix.

L'élève identifie ensuite les cinq activités les moins marquantes pour lui, avec une courte explication.

2- En équipe.

On se choisit un secrétaire, puis on procède à un tour de table ou chacun mentionne les choix faits à l'étape 1. Le secrétaire les note, selon les deux catégories: plus marquante, moins marquante.

3- En groupe-classe.

Pendant la remontée, l'éducateur dresse un tableau de fréquence des activités retenues comme les plus marquantes et les moins marquantes pour le groupe.

4- En équipe.

On procède à un deuxième tour de table ou chacun explique en quoi les activités choisies ont été marquantes pour lui. Le secrétaire compile les réponses en vue de présenter au groupe-classe les principales réflexions exprimées dans l'équipe.

On fait ensuite un troisième tour de table sur les activités les moins marquantes. Les remarques sont aussi notées par le secrétaire.

5- En groupe-classe.

Les secrétaires présentent au groupe leurs deux compte rendus, puis l'éducateur invite les participants à compléter, commenter et échanger sur l'ensemble. Il peut aussi attirer l'attention du groupe sur des convergences ou divergences signifiantes dans son tableau de fréquence.

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura identifié ses acquis par rapport aux principaux savoir-faire et vouloir-faire du parcours.

REMARQUE: Au cours de l'activité 6.1, l'élève n'aura pas nécessairement retenu des activités qui recoupent tous les apprentissages essentiels du parcours. Cette seconde étape propose donc une approche plus systématique. Mais comme certaines activités auront été suffisamment regardées, on peut inviter le groupe à se concentrer d'abord sur les apprentissages qu'ils ont moins mentionnés.

MOYENS UTILISES: Travail individuel, triade, groupe-classe.

MATERIEL REQUIS: Carnet de route.

REFERENCES:

ANNEXE: Une

DEROULEMENT:

1- Travail individuel.

L'élève identifie les points forts et les points faibles pour chacun des apprentissages mentionnés à l'annexe 6.2.1. Dans le cas des apprentissages déjà retenus à l'activité précédente, il ne fait que recopier brièvement ses remarques. Pour les autres apprentissages, il peut consulter son carnet de route en se servant des références indiquées.

2- En triade.

Les élèves procède d'abord à un échange en vue d'enrichir leur propre réflexion.

Ensuite, comme synthèse à présenter en plénière, ils répondent à la question suivante:

Dans 5 ou 10 ans, que nous restera-t-il de cette expérience?

3- En groupe-classe.

Sous forme de plénière, l'éducateur invite chacun à s'exprimer sur la question posée en triade.

Annexe 6.2.1

PRINCIPAUX APPRENTISSAGES

Savoir-faire	No	Points forts	Points faibles
Rédiger un carnet de route.	2.1		
Travailler en équipe.	1.3		
	2.5		
	2.9		
	3.2		
	3.3		
Réaliser une action dans le milieu.	3.6		
	3.7		
Analyser son milieu.	4.1		
	4.3		
	4.4		
	4.5		
Situer l'action de Jésus dans son milieu.	4.2		
	4.7		
	4.8		
Faire des liens entre l'Evangile et l'action dans le milieu.	5.4		
	5.5		
	5.9		

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

PRINCIPAUX APPRENTISSAGES

Vouloir-faire	No	Points forts	Points faibles
Etre solidaire de Jésus dans sa manière de penser et d'agir.	1.3		
	2.13		
Etre solidaire de ceux et celles qui s'engagent au nom de Jésus.	2.13		
	3.1		
	3.6		
Etre empathique vis-à-vis ceux et celles qui sont dans le besoin.	4.7		

MODULE 6

Activité 6.3

OBJECTIF INTERMEDIAIRE: L'élève aura évalué le vécu du groupe-classe.

REMARQUE: Cette évaluation peut faire ressortir les temps forts de l'histoire du groupe, sa dynamique interne et ses climats successifs.

MOYENS UTILISES: Travail d'équipe et plénière.

MATERIEL REQUIS: Carnet de route.

REFERENCES:

ANNEXE:

DEROULEMENT:

1- En équipe.

Identifier les moments les plus enrichissants pour l'histoire du groupe. Identifier ensuite les moments les plus difficiles.

2- En groupe-classe.

Chaque équipe fait part de sa réflexion au groupe.

3- En équipe.

Identifier les caractéristiques vraiment spécifiques à ce groupe-ci par rapport à d'autres groupes dont on fait partie: groupes-classes, groupes d'amis, de loisirs, etc.

4- En groupe-classe: mise en commun.

5- En équipe.

Dans l'éventualité où le groupe aimerait donner une suite à cette expérience, on identifie, dans le parcours, les aspects à conserver, à transformer, à approfondir et à laisser tomber.

6- En groupe-classe: mise en commun.

Je crois en Dieu le Père
Tout puissant par son amour créateur
Qui nous a faits à son image
Parce que nous sommes hommes et femmes

Je crois en Jésus son Fils
Qui a pris notre route humaine
Pour nous en dire la beauté
Malgré nos misères
Qui a tenu parole jusque dans la mort
Et que le Père a ressuscité

Je crois en L'Esprit
Qui habite l'espace
De nos amours quotidiennes
Pour en révéler la grandeur cachée

Je crois en l'Eglise
Famille toujours réconciliée
De frères et de soeurs
Qui traverse les siècles
Dans une communion de vivants

Partageant déjà la vie éternelle.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Ensemble,
on lit le réel,
et on l'analyse;
on transforme le réel,
et on se transforme;
on relit l'expérience,
et on la relie à l'Evangile.

CARNET DE ROUTE

Parcours d'apprentissage à l'engagement évangélique

Documents pour l'élève

Rémi Bourdon
Commission scolaire du Goéland
Diocèse de St-Jean-Longueuil
Avril 1988

Ensemble,
on lit le réel,
et on l'analyse;
on transforme le réel,
et on se transforme;
on relit l'expérience,
et on la relie à l'Evangile.

NOM: _____

CARNET DE ROUTE

Parcours d'apprentissage à l'engagement évangélique

Documents pour l'élève

Rémi Bourdon
Commission scolaire du Goéland
Diocèse de St-Jean-Longueuil
Avril 1988

ACTIVITES DU PARCOURS

MODULE 1: Initiation à l'approche et au contenu.

Activité 1.1	J'ai le goût de faire quelque chose pour des personnes dans le besoin.
Activité 1.2	Je me vois en train d'agir efficacement.
Activité 1.3	L'Evangile me raconte les gestes de Jésus envers des gens dans le besoin.
Activité 1.4	Je peux faire des liens entre le temps de Jésus et aujourd'hui.
Activité 1.5	Je commence à expérimenter le travail de groupe.

MODULE 2: Appropriation des outils de base pour l'action et l'engagement.

Activité 2.1	Je m'initie à écrire mon carnet de route.
Activité 2.2	Je prépare un questionnaire d'entrevue.
Activité 2.3	Je vois la nécessité du leadership.
Activité 2.4	Quand je prépare une réunion, je dois...
Activité 2.5	Quand je participe à une réunion, je suis attentif à...
Activité 2.6	Je sais évaluer une réunion.
Activité 2.7	On entend la même chose, mais on comprend différemment.
Activité 2.8	Je fais la synthèse de mon compte-rendu d'entrevue.
Activité 2.9	J'apprends à tenir compte des diverses réactions dans une réunion.
Activité 2.10	Je peux me servir des règles et des techniques de discussion de groupe.
Activité 2.11	Je suis surpris de la diversité des groupes dans mon école.
Activité 2.12	Ma bonne volonté ne suffit pas pour agir efficacement.
Activité 2.13	S'engager au nom de Jésus-Christ, ça me parle!
Activité 2.14	Je me familiarise avec le vocabulaire de la J.E.C.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

MODULE 3: Organisation d'un projet dans le milieu.

Activité 3.1 Je découvre la double dimension de la vie de l'Eglise.

Activité 3.3 Nous pratiquons la technique du consensus.

Activité 3.3 Je participe au choix d'un avant-projet.

Activité 3.4 Je vérifie si ça rejoint les attentes du milieu.

Activité 3.5 Je planifie le projet avec mon équipe.

Activité 3.6 Je fais ma part dans la réalisation.

Activité 3.7 On évalue ensemble tout le projet.

MODULE 4: Appropriation de points de repère évangéliques pour comprendre le milieu.

Activité 4.1 Je prends conscience de mon réseau de relations quotidiennes.

Activité 4.2 Je découvre le réseau de relations de Jésus.

Activité 4.3 Je me rends compte des institutions qui m'influencent.

Activité 4.4 Je sais reconnaître les leaders du milieu.

Activité 4.5 Je sais reconnaître diverses tendances idéologiques.

Activité 4.6 Je peux détecter l'appartenance socioculturelle des gens.

Activité 4.7 Je découvre les classes sociales au temps de Jésus.

Activité 4.8 Je découvre le jeu des réactions réciproques entre Jésus et les groupes de son temps.

MODULE 5: Interprétation chrétienne du vécu du projet.

Activité 5.1 Je peux avoir plus d'un point de vue sur une réalité.

Activité 5.2 Je détecte ce qu'il y a derrière les positions politiques.

Activité 5.3 Je conclus que même la science n'est pas neutre.

Activité 5.4 L'Evangile m'offre lui aussi une façon de comprendre la vie.

Activité 5.5 Je rassemble les éléments principaux du récit de notre projet.

Activité 5.6 J'identifie le besoin principal auquel le projet a répondu.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Activité 5.7 Je choisis avec mon équipe un texte d'Evangile.

Activité 5.8 Nous analysons le texte évangélique.

Activité 5.9 Nous faisons des liens entre notre projet et l'Evangile.

MODULE 6: Evaluation globale du parcours.

Activité 6.1 Je remarque quelles activité m'ont le plus marqué.

Activité 6.2 J'identifie mes principaux acquis: mes nouvelles habiletés (savoir-faire) et mes motivations (vouloir-faire).

Activité 6.3 J'évalue le vécu de notre groupe.

Annexe 1.1.1

PAGE_____

TU PEUX, SI TU VEUX

Tu peux, si tu veux

Fatigués, nous sommes enfin arrivés au sommet de la montagne pour passer la nuit en camping. Nous commençons à préparer le souper et à monter les tentes lorsque je m'aperçois que Yannick, un enfant qui nous accompagne, est fiévreux et risque d'avoir une bonne grippe. Je demande donc à Pierre de redescendre à la pharmacie du village chercher des médicaments.

"Ouais! ça ne me tente pas beaucoup" dit Pierre. Je le laisse un moment dans son silence. "Veux-tu ou veux-tu pas?" "O.K. d'abord je veux bien redescendre mais je ne sais pas où est la pharmacie. Et si c'est fermé? Et peut-être qu'en descendant, le chien de l'habitant va encore m'empêcher de passer? Et peut-être qu'il fera noir avant mon retour?"

"Voyons donc Pierre, lui dis-je, y a pas grand'chose qui t'arrête d'habitude. Si tu veux, tu peux. Tiens, prends cette barre de chocolat, apporte ma lampe de poche et prends-toi un bâton au cas où.. pour tenir le chien à distance. Le pharmacien, je le connais, tu n'as qu'à dire que c'est moi qui t'envoie. Il va probablement venir te reconduire ici. Regarde derrière toi, tout droit en bas, il y a un chemin qui monte à quelques dizaine de mètres d'ici."

Et quand Pierre revint avec le médicament, on lui avait réservé une place d'honneur autour du feu de camp.

moi- *destinateur*

Pierre- *sujet*

Yannick- *manque de l'objet -médicament*

Pour que Pierre soit vraiment le *sujet* de l'action, il faut qu'il aille chercher *l'objet* manquant pour Yannick qui est le *destinataire*.

Pour jouer ce rôle de *sujet*, Pierre a besoin de certaines *qualifications*:

Il faut que Pierre:

1- décide d'y aller;
(vouloir-faire)

2- qu'il soit capable d'y aller,
(pouvoir-faire)
malgré sa fatique, malgré le chien, malgré la nuit;
(les opposants)

3- et qu'il sache où aller.
(savoir-faire)

Mais Pierre n'a pas que des obstacles; il a aussi de l'aide, de l'appui: barre de chocolat, lampe de poche, bâton, et surtout le pharmacien pour fournir le médicament et le ramener tout près du sommet.
(les adjuvants)

Comme *sujet de l'action réalisée*, Pierre reçoit la *reconnaissance* des autres.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 1.1.2

PAGE_____

UN COURS-ATELIER

L'éducateur va vous demander d'identifier des besoins ou manques chez des personnes dans l'école, le voisinage, etc.	- destinateur; - élèves; sujets de l'action; - manque de quelque chose; - destinataires;
Pendant le cours, vous allez	-
- apprendre à vous motiver, à poser des gestes, à faire des projets;	- vouloir faire quelque chose;
- apprendre à savoir quoi et comment planifier un projet;	- savoir faire quelque chose;
- apprendre à réaliser un projet.	- pouvoir faire quelque chose; (les qualifications du sujet)
Vous allez rencontrer des difficultés; mais de l'aide inattendue vous sera aussi apportée.	- opposants et adjuvants;
Et à la fin, des gens vous reconnaîtront comme des personnes capables de s'engager au service de votre milieu.	- reconnaissance du sujet de l'action réalisée.

Annexe 1.1.4

PAGE_____

DATE:_____

OBJECTIF DE L'ACTIVITE _____

1- Notes pour le cours.
2- Notes pour moi-même.
3- Notes pour le projet.

Annexe 1.1.5

PAGE_____

DATE:_____

OBJECTIF DE L'ACTIVITE _____

_____

_____

_____

1- Notes pour le cours.
2- Notes pour moi-même.
3- Notes pour le projet.

Activité 1.2 - étape 7

INTEGRATION PERSONNELLE DES DEUX PREMIERS COURS

Je fais une première synthèse des éléments personnels qui me caractérisent comme personne engagée, selon le schéma actantiel:

-le destinateur;

-le destinataire;

-le manque ou le besoin;

-le sujet de l'action (ou le héros);

-ses qualifications:

.vouloir faire: les acquis;

les apprentissages;

.savoir faire: les acquis;

les apprentissages;

.pouvoir faire: les acquis;

les apprentissages;

-les adjuvants;

-les opposants.

Annexe 1.3.1

PAGE_____

UN SCHEMA-ACTANTIEL-SYNTHESE DE L'EVANGILE

Destinateur: Dieu le Père.

Sujet de l'action: Jésus de Nazareth, Fils de Dieu.

Destinataires: tous les humains, mais particulièrement les pauvres, les malades, les exclus, les maltraités, les marginaux, les exploités.

Manques	Réponses
Manques physiques.	Réponses.
Faim.	Il donne à manger et invite à partager.
Maladie et handicap.	Il guérit et invite à prendre soin même de l'étranger.
Mort.	Il redonne la vie et annonce sa résurrection et celle de ses disciples.
Manques sociaux.	Réponses.
Inégalité des droits pour les femmes, les enfants et les esclaves.	Il crée un groupe de fraternité; il acueille tout le monde et invite à aimer et à pardonner.
Manques économiques.	Réponses.
Pauvreté, exploitation de la main d'oeuvre, chômage, abus de l'impôt.	Il invite les riches à partager jusqu'à donner tous leurs biens aux pauvres. Il dit que la pauvreté peut être un don puisqu'elle peut ouvrir le coeur; alors qu'on doit se méfier de l'argent, qui ferme le coeur.
Manques politiques.	Réponses.
Domination et répression; violence et guerre.	Il dit que le pouvoir peut corrompre. Il se met au service des petits. Il dit que celui qui se sert de l'épée périra par l'épée, et qu'il faut tendre l'autre joue.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Manques religieux.	Réponses.
Lois et rites religieux qui écrasent les pratiquants. Orgueil des pharisiens, soif de pouvoir et d'argent de la part des prêtres du temple.	Jésus transgresse certaines lois ou rites religieux. Il traite les pharisiens de "sépulcres blanchis". Il chasse les vendeurs du temple et proclame que désormais le temple de Dieu, c'est le coeur humain.
Manques spirituels ou théologaux.	**Réponses.**
Dieu est vu comme lointain et même absent de la vie des croyants.	Jésus appelle Dieu son Père et affirme qu'il est surtout proche de ceux qui souffrent.
Dieu est vu comme légaliste, ce qui autorise l'exclusion des pécheurs et de ceux qui sont définitivement classés comme impurs.	Jésus dit que l'homme n'est pas fait pour le sabbat, mais le sabbat pour l'homme. Et Jésus va jusqu'à dire qu'il pardonne les péchés parce que Dieu est miséricordieux, et que la pureté commence dans le coeur humain.

La qualification du sujet de l'action.

- Le savoir-faire de Jésus.

Jésus a appris quoi faire par la lecture des Ecritures, par la réflexion et la prière, par l'observation de la nature et des humains, par l'échange avec des gens influents de son temps, par l'analyse et la critique de leurs paroles et leurs gestes. Son savoir-faire fut celui d'un orateur, d'un prophète, d'un maître, d'un guérisseur, et d'un priant.

- Le vouloir-faire de Jésus.

Jésus a voulu faire la volonté de son Père. Il a refusé tout ce qui pouvait l'éloigner de cette volonté. Le récit des tentations résume les refus fondamentaux de Jésus: la possession effrénée des biens matériels, la soif du pouvoir et la soumission servile à un être humain.

- Le pouvoir-faire de Jésus.

Jésus a parlé de Dieu avec autorité en proclamant que son Royaume était commencé, et il en produisait les signes.

Jésus pardonnait les péchés, pouvoir réservé à Dieu d'après les Ecritures.

Jésus s'autorisait à transgresser la loi du sabbat en guérissant même ce jour-là. Il a même affirmé que son pouvoir lui venait de Dieu.

Les opposants à Jésus.

Les forces du mal qu'il nomme Satan. Des pharisiens, des scribes, le sanhédrin, les zélotes et parfois même les disciples.

Les adjuvants à Jésus.

Son Père, les disciples, quelques pharisiens et scribes, Jean-Baptiste.

La reconnaissance.

Son Père le ressuscite parce qu'il a accompli la mission qui lui a été confiée. Ses disciples le reconnaissent après sa mort comme le Messie, le Christ, Fils du Dieu vivant.

Activité 1.3 - étape 5

PAGE_____

RETOUR SUR LE PROCESSUS DE TRAVAIL EN EQUIPE

Individuellement, on répond aux questions suivantes.

Questions aux participants:

- Quelles sont les qualités d'animateur que tu as remarquées chez celui ou celle qui a rempli cette fonction?

- Quelles sont ses faiblesses?

- Quelles sont les qualités de rapporteur que tu as remarquées chez celui ou celle qui a rempli cette fonction?

- Quelles sont ses faiblesses?

Questions aux animateurs et rapporteurs:

- Quelles sont les qualités que tu as remarquées chez les participant-e-s?

- Quelles sont leurs faiblesses?

Activité 1.4, étapes 1 et 3

PAGE_____

Faire des liens entre le temps de Jésus et aujourd'hui

1- En équipe de 4 ou 5, on désigne un animateur et un rapporteur.
Reprenant le tableau des personnes en manque du premier cours, on le compare avec le tableau des manques du schéma-actantiel-synthèse de l'Évangile en identifiant:

les manques qui sont semblables,
les manques qui apparaissent seulement dans le premier tableau,
les manques qui apparaissent seulement dans le deuxième tableau.

Puis on répond aux questions suivantes: si Jésus revenait aujourd'hui dans notre milieu,

qu'est-ce qu'il ferait?
pour qui le ferait-il?
avec qui le ferait-il?
où le ferait-il?

Reprenant la question posée au tout premier cours sur ce que Jésus a fait de plus important, on se demande si on dirait encore la même chose (activité 1.1)

2- Mise en commun sur les réponses.

3- En équipe, on complète la deuxième partie du schéma actantiel suivant:

<u>première partie...</u>

-destinateur: Jésus...
Comme le Père m'a envoyé, moi aussi je vous envoie.

-destinataires: tous, mais surtout les pauvres...
Ce que vous faites au plus petit d'entre les miens, c'est à moi que vous le faites.

-sujet de l'action: ses nouveaux disciples...
Je ne vous appelle plus serviteurs mais amis.

-la qualification: le cours-atelier...

<u>deuxième partie...</u>

-quels sont les opposant éventuels?
-quels sont les adjuvants éventuels?
-quel genre de reconnaissance vous attendez-vous à recevoir en faisant des projets d'engagement?

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.1.1

PAGE_____

CARNET DE ROUTE

1- INTRODUCTION

1- PAS BESOIN DE DICTIONNAIRE...

Un carnet, nous dit le dictionnaire, c'est un petit cahier qu'on peut mettre dans sa poche.

Il peut contenir toutes sortes de notes selon qu'il se trouve dans la poche d'un livreur d'épicerie, d'un contremaître, d'un détective privé, d'un poète qui ne veut pas perdre son inspiration quand soudain elle passe, ou encore dans la poche d'un "shylock".

2- ...MAIS D'UN PEU D'HISTOIRE

L'histoire du carnet est probablement aussi vieille que l'invention de l'écriture et du papier. Tous les capitaines de bateaux ont toujours eu un carnet de bord. C'est par exemple dans le carnet de bord de Jacques Cartier qu'on a puisé beaucoup d'informations pour faire l'histoire de la découverte du St-Laurent.

C'était aussi l'habitude de certains pélerins, comme le pélerin de Lyon au quatrième siècle après J-C qui parcourt environ 2000 km à pied, pour se rendre jusqu'à Jérusalem. Tout au long de la route, il note ce qu'il observe, ce qui lui arrive, ses impressions, réflexions, etc.

3- ...QUI SE CONTINUE.

Voici ton carnet de route.

A quoi va-t-il te servir?

A noter:

a) les idées que tu trouves importantes, qui viennent de ce cours-ci:
   les savoirs et les savoir-faire;
b) les impressions, réflexions que tu te fais à toi-même:
   les savoir-être et les vouloir-faire;
c) les idées que tu trouves importantes, qui viennent à propos des projets que tu réalises en équipe:
   les devoir-faire et pouvoir-faire.

II- QUOI ECRIRE ET COMMENT?

Reprenons en détail.

a) Notes pour le cours

Pendant le cours, tu seras amené à travailler seul, parfois en équipe ou en groupe-classe. Tu auras à prendre des notes sur un exposé de l'éducateur, à faire un compte rendu pour ton équipe ou à mettre par écrit les réponses à un questionnaire individuel. Ce genre de notes ressemble un peu au carnet d'un contremaître qui a participé à une rencontre et qui prend des notes pour bien comprendre lui-même le sujet en question, ou encore comme aide-mémoire dans le but de transmettre à d'autres l'information ou de pouvoir s'en servir plus tard.

b) Notes pour moi-même, c'est-à-dire, des impressions, réflexions que je me fais à moi-même.

Toutes les connaissances qu'on accumule, toutes les habiletés qu'on développe, toutes les actions qu'on pose et les projets qu'on réalise, on appelle ça parfois "avoir de l'expérience". Mais ce n'est pas tout à fait juste. Certes l'expérience, c'est cela, mais à condition qu'on y ajoute un autre élément aussi essentiel que la somme de ses connaissances, habiletés et actions: la REFLEXION PERSONNELLE QUI S'EN SUIT, sinon on risque de tourner en rond.

Autrement dit, il faut se demander ce que tout cela vient faire dans sa vie, comment ça nous fait grandir et nous permet d'être plus soi-même. Notre identité nous vient de nos savoirs, de nos savoir-faire mais plus profondément, l'identité c'est le savoir-être. Et il y a une bonne façon de grandir dans son savoir-être, c'est de se rendre conscient des effets des choses extérieures sur son intérieur: comment on les digère, comment on les assimile ou non, comment elles façonnent ou transforment la personnalité. On développe cette habitude d'avoir "le coeur conscient" en prenant le temps de s'arrêter pour identifier les choses qui nous frappent et pour en retenir une ou deux sur lesquelles on se pose des questions comme celles mentionnées plus loin.

Cette facette de ton carnet de route peut se rapprocher du carnet de route du pélerin qui marche sur des sentiers; ils sont de terre ou d'asphalte, mais il y marche parce que ça lui permet de parcourir les routes de son pays intérieur. C'est aussi ce que fait le poète. Ces réflexions que tu te fais à toi-même peuvent porter sur l'une ou l'autre des cinq dimensions fondamentales de ton expérience humaine: ton identité personnelle, la fraternité que tu vis avec d'autres, ta relation à Dieu, le pourquoi de ton existence et enfin la responsabilité que tu prends face à la vie.

Pour chacune de ces dimensions, voici des questions qui peuvent t'aider à démarrer une réflexion. Elles sont présentées à titre de suggestions. L'une ou l'autre à l'occasion peut t'accrocher selon les circonstances. Il ne faudrait donc pas s'attendre à les trouver toujours pertinentes. Mais c'est en les relisant régulièrement qu'elles peuvent aider à trouver matière à réflexion à propos de faits ou de situations qui, à première vue, ne présentaient aucun intérêt pour cela.

Annexe 2.1.1

Voici donc ces questions:

- Réflexions par rapport à moi-même: comment je bâtis mon identité en intégrant les divers aspects de mon vécu.

  Par rapport aux situations que j'ai vécues récemment...
  - qu'est-ce qui m'a rendu content-e d'être moi-même?
  - quels aspects de moi-même j'aime un peu moins?
  - quels sont mes besoins et mes désirs?
  - quelles images les autres ont-ils de moi?
  - est-ce que j'évolue dans ma personnalité?
  - est-ce une amélioration, ou le contraire?
  - de quoi ça dépend?

  Exemple: "J'ai pris un tournant dans mon évolution personnelle"

  > "Je suis content de moi-même parce que j'ai eu assez confiance en moi pour apporter mon point de vue dans la discussion d'équipe même s'il ne correspondait pas à celui de la majorité. J'avais besoin que les autres m'apprécient et qu'ils aient de moi une image autre que seulement quelqu'un de timide. J'ai l'impression d'avoir fait un pas en avant. Et ça n'a pas été si difficile que ça. Je ne comprends pas pourquoi je suis resté aussi longtemps dans mon petit coin. Pourtant j'ai des bonnes idées mais j'ai toujours peur d'avoir l'air niaiseux."

- Réflexions par rapport aux autres: comment se batit la fraternité par la vie de groupe.

  Par rapport aux situations de groupe ou d'équipe que j'ai vécues récemment...
  - qu'est-ce qui (événement ou personne) a aidé à faire avancer le groupe?
  - qu'est-ce qui lui a nui?
  - qu'est-ce qui a contribué à construire le groupe, ou à le défaire?
  - quels sont les signes de collaboration et de service, ou au contraire les signes de compétition et de domination?

  Exemple: "L'équipe passe un mauvais moment."

  > "Dans l'équipe, tout le monde parlait de choses et d'autres au lieu de faire avancer le projet que nous avions choisi de mettre sur pied. Pierre feignait de lire une bande dessinée, pendant que Luc jasait avec Mélanie. Micheline avait, elle aussi, décroché même si elle devait animer l'équipe cet après-midi là. On tournait en rond à cause de Pierre qui n'avait pas fait sa tâche et qui s'était fait engueuler un peu par tout le monde. J'ai l'impression que l'équipe est en train de se désagréger. Pourtant je ne suis pas sûr que ce qui est arrivé dépend uniquement de Pierre. On était peut-être mûr pour une crise."

Annexe 2.1.1

- Réflexions par rapport à Dieu: comment se bâtit ma relation à Dieu.

Par rapport aux situations à propos de Dieu...
- quelles images je me fais de lui que j'accepte ou que je rejette?
- quels événements, signes ou personnes me rappellent son existence ou sa présence, ou au contraire nient son existence et sa présence?
- quelles expériences spirituelles me permettent de le rencontrer?
- qu'est-ce qui me fait croire en lui, ou bien douter de lui?
- qu'est-ce que j'apprends de lui dans l'Evangile?
- qu'est-ce qu'il attend de moi, et qu'est-ce que j'attends de lui?
- quand suis-je à l'aise pour parler de Dieu, ou à l'inverse, quand suis-je mal à l'aise?

Exemple: "Dieu me dit quelque chose."

"Dieu pour moi, je ne sais pas trop. Parfois il m'apparaît comme un être lointain qui nous a oubliés et qui laisse l'humanité se débrouiller toute seule avec ses problèmes. Alors je doute. Parfois je sens presque sa présence, au plus intime de moi-même, comme s'il était un ami. C'est à ce Dieu-là que j'aime parler. Mais prier avec d'autres, c'est pas mon fort. Je suis même mal à l'aise de laisser voir que Dieu m'intéresse. Dieu est-il vraiment quelqu'un? Que veut-il au juste? Qu'est-ce qu'il attend des humains?"

- Réflexion sur le pourquoi de l'existence: comment se bâtit le sens que je donne à la vie.

Par rapport aux situations où se pose le pourquoi de la vie humaine...
- quelles réalités te font vivre parce que tu leur trouves un sens positif?
- lesquelles t'empêchent de vivre parce qu'elles t'apparaissent absurdes?
- y a-t-il des manières trompeuses et insensées de comprendre la vie et qui mènent à un cul de sac?
- à propos de quelles réalités il t'arrive de te poser des questions sur le sens de ta vie?

Exemple: "Il ne faut pas se laisser déboussoler."

"Hier nous avons rencontré une personne paraplégique. Si j'étais à sa place, je ne sais pas si je serais capable de dire comme lui que la vie vaut la peine d'être vécue. Il a une façon extraordinaire de comprendre la vie. Malgré toutes ses limites physiques qui le font souffrir, il trouve plus de positif que de négatif à vivre.

Et nous autres, on est là à se demander toujours; 'qu'ossa' donne l'école, 'qu'ossa' donne rendre service à d'autres? Comme si on était incapable de comprendre les choses les plus ordinaires, trouver leur pourquoi, leur donner nous-même un sens au lieu d'être souvent désorientés dans la vie."

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.1.1

PAGE_____

- Réflexion sur ma responsabilité face à la vie: comment se bâtit la qualité de la vie.

Par rapport aux situations où des responsabilités doivent être prises...
- de quelles responsabilités suis-je capable?
- quels comportements favorisent la qualité de la vie?
- lesquels nuisent à la qualité de la vie?
- quelles sont les conséquences d'une responsabilité qu'on mène à terme, ou de l'inverse?
- à quelles valeurs tu accordes le plus d'importance?
- quelles sont les anti-valeurs qu'il t'arrive d'identifier?

Exemple: "Pourquoi moi plutôt qu'un autre?"

"Ce n'est pas toujours évident, ce qu'il y a de mieux à faire. L'autre jour j'ai accepté d'être représentant de classe. Je me demande si j'ai bien fait de prendre cette responsabilité. Je sais que cet engagement peut contribuer à améliorer le climat dans l'école. Mais est-ce que j'aurai les capacités et l'énergie pour faire valoir ce qui me tient à coeur? Je trouve que trop de gars et de filles dans l'école ont une attitude de consommateur. Ils se comportent comme si tout leur était dû, à commencer par ceux qui ont voté pour moi. Ça les arrangeait que j'accepte. C'est peut-être auprès d'eux d'abord que je pourrai changer un peu quelque chose pour qu'au moins quelques élèves prennent en main la vie étudiante."

C) Notes pour les projets.

On fait un projet parce qu'on veut apporter une solution, au moins partielle, à un problème, en vue d'améliorer une situation.

Mais tout ça est vite dit. D'abord comment faire pour savoir s'il y a problème? Et comment ça se trouve une solution? Voilà deux questions importantes que toute équipe d'action, dans le milieu, ne peut éviter de se poser, en plus de bien d'autres.

Et il est normal que chaque membre d'une équipe de projet collabore à la recherche de solutions qui soient efficaces et à la portée du groupe. Pour cette recherche, chacun-e peut être mis à contribution. Un moyen: faire travailler sa matière grise à l'aide de son crayon en se servant de la méthode simple que voici. Elle comprend cinq étapes:

- cueillette de faits,
- identification d'un problème,
- analyse du problème,
- élaboration d'une solution,
- mise au point de l'action.

Annexe 2.1.1

PAGE_____

Donnons un exemple: "Un problème de conductivité."

(VOIR)
-cueillette de faits:
Ce matin, je monte dans la voiture. Je tourne la clé pour démarrer. Il ne se passe rien.

(JUGER)
-identification du problème:
Si ma voiture ne démarre pas, quel est le problème? Est-ce la batterie, le démarreur, un fil coupé quelque part, la boîte de contrôle?

Je peux au moins vérifier rapidement s'il s'agit de la batterie. Je tourne le bouton des phares: ils s'allument à peine. Se pourrait-il que les pôles de la batterie soient un peu oxydés?

(JUGER)
-analyse du problème:
Je fouille dans mon coffre à outils pour y prendre des pinces et un tournevis. Je desserre le terminal du câble, que j'arrive avec un peu de peine à dégager, pour constater que tout est couvert d'une poussière blanchâtre, en plein ce qu'il faut pour empêcher le courant de passer.

(AGIR)
-recherche d'une solution:
Dans ce cas-ci, la solution est vite trouvée: je n'ai qu'à enlever ce dépôt et tout rentre dans l'ordre. Mais comment faire, je n'ai pas l'outil qu'il faut.

(AGIR)
- mise au point de l'action:
Je peux facilement me débrouiller avec une laine d'acier. Je frotte vigoureusement. Je remets tout en place. Et voici le moment de vérité: je tourne la clé... et le moteur démarre!

Ainsi donc, pour réaliser un projet qui donne des résultats satisfaisants, il faut se poser des questions sur ces cinq étapes, surtout si on travaille en équipe. Autrement on risque la confusion: chacun va comprendre à sa façon et tirer de son bord quand viendra le temps de l'action.

Dans une équipe, chacun devient responsable. Il est donc important qu'il y ait une compréhension commune de chacune des étapes d'un projet.

Quand tu inscris dans ton carnet de route des notes concernant un projet d'action dans le milieu, tu aides ton équipe à clarifier l'une des cinq étapes. Il serait donc important de résumer et de disposer en 3 colonnes les informations que tu notes, selon qu'il s'agit du voir, du juger ou de l'agir.

III- EN RESUME:

Trois différents types de notes dans mon carnet de route.

1- Notes pour le cours:

a) résumé d'explications de l'éducateur;
b) travail personnel;
c) notes d'un travail d'équipe concernant le cours.

2- Notes pour moi-même:

a) mon identité (moi-même);
b) l'expérience de mon groupe (les autres);
c) ma relation à Dieu (l'Autre);
d) le pourquoi de l'existence (sens à la vie);
e) ma responsabilité (agir moral).

3- Notes pour les projets d'équipe:

a) cueillette de faits (voir),
b) identification d'un problème (juger),
c) analyse du problème (juger),
d) recherche de solutions (agir),
e) mise au point de l'action (agir).

Annexe 2.1.1

PAGE_____

(VOIR)

FAITS

Comment faire la cueillette de faits?

En se demandant:

qui?

fait quoi?

pour qui?

comment?

où?

quand?

(JUGER)

PROBLEME

Comment identifier un problème et l'analyser?

En se demandant pourquoi c'est comme ça?

Quelles sont les causes du problème?

Quelles sont les conséquences?

(AGIR)

SOLUTIONS

Comment trouver des solutions?

En se demandant quelles causes et quelles conséquences il est en notre pouvoir de changer.

Comment mettre au point une action?

En se demandant:

qui?

fera quoi?

pour qui?

comment?

où?

quand?

Annexe 2.1.1

DATE:_____

PAGE____

OBJECTIF DE L'ACTIVITE _____

_____

_____

_____

1- Notes pour le cours
2- Notes pour moi-même
3- Notes pour le projet

Annexe 2.1.1

DATE:_____

PAGE____

1- Notes pour le cours
2- Notes pour moi-même
3- Notes pour le projet

Annexe 2.2.1

PAGE_____

QUESTIONNAIRE D'ENTREVUE AVEC UNE PERSONNE ENGAGEE CHRETIENNEMENT

1- Pouvez-vous me raconter comment vous en êtes venu-e à vous engager, et pourquoi?

2- Pouvez-vous décrire brièvement en quoi consiste votre projet d'engagement?

3- Pourquoi ce projet plutôt qu'un autre?

4- A quels besoins tentez-vous de répondre?

5- A qui cela rend-il service?

6- Pouvez-vous raconter un fait drôle ou bizarre qui est arrivé?

7- Avec qui êtes-vous engagé-e dans ce projet?

8- Qu'est-ce que cela vous apporte?

9- Combien d'heures y consacrez-vous au cours d'un mois?

10- Qu'est-ce que vous trouvez le plus difficile dans ce projet?

11- Y a-t-il une phrase, ou un aspect de l'Evangile qui est pour vous source de réflexion, d'inspiration ou d'espérance?

12- Quels conseils donneriez-vous à des jeunes qui veulent s'engager?

Activité 2.3 - étape 2 PAGE_____

Analyse de l'expérience de l'énigme policière

Chacun répond aux questions suivantes:

Quel participant a le plus contribué à trouver les réponses aux questions?

Expliquez comment?

Qui a le plus nui à la démarche du groupe?

Et en faisant quoi?

Comment vous êtes-vous senti durant l'activité? Identifiez les faits, gestes et paroles qui vous ont le plus frappé.

Si c'était à recommencer, comment souhaiteriez-vous que ça se passe?

Qu'est-ce qui est positif dans votre participation?

Qu'est-ce qui est négatif?

Annexe 2.4.1 PAGE_____

Données de la première étape

Pour une réunion bien préparée, il importe:	Degré d'importance				
1- d'établir un ordre du jour avec un certain minutage;	1	2	3	4	5
2- de choisir des sujets d'information et de discussion qui soient d'intérêt pour les membres;	1	2	3	4	5
3- de faire parvenir aux membres le procès-verbal de la dernière réunion et l'ordre du jour de la prochaine, quelques jours avant la réunion;	1	2	3	4	5
4- d'avoir quelques personnes, dont l'animateur, pour préparer la réunion;	1	2	3	4	5
de recueillir les idées et suggestions des membres;	1	2	3	4	5
6- de prévoir la façon dont les sujets seront discutés à la réunion;	1	2	3	4	5
7- de préparer et d'expédier aux membres la documentation nécessaire à la préparation d'un sujet de discussion;	1	2	3	4	5
8- de contacter pour fins de rappel ou de vérification ceux qui ont accepté d'accomplir une tâche entre deux réunions;	1	2	3	4	5
9- de prévoir la présence d'une personne-ressource pour aider les membres dans la discussion d'un sujet qui nécessite une information particulière, et pour lequel la personne-resource a une compétence reconnue;	1	2	3	4	5
10- d'être attentif à certaines dispositions matérielles (ex: choix du local, disposition des sièges), et à des moyens audio-visuels (ex: tableau, magnétophone);	1	2	3	4	5
11- de demander les permissions nécessaires;	1	2	3	4	5
12- de consulter ou demander l'aide d'un enseignant.	1	2	3	4	5

(texte du B.D.L.)

Annexe 2.5.1

PAGE_____

GRILLES D'OBSERVATION
À utiliser selon sa tâche spécifique

Pour le rôle d'animateur

Vous avez à observer l'animateur de la discussion en portant attention, entre autres, à sa façon:

a) d'amorcer la présente discussion;
b) de favoriser la participation des membres;
c) de conclure la discussion.

Pour le rôle de participants

Vous avez à observer la participation des membres au cours de la réunion, en portant attention aux points suivants:

a) leur façon d'intervenir;
b) la fréquence de leurs interventions;
c) la clarté de leurs interventions;
d) les aspects ou idées qui reviennent le plus souvent dans leurs interventions.

NB:Il est préférable que chacun se borne à observer un ou deux participants.

Pour le déroulement d'une discussion

Vous avez à observer le déroulement de la discussion en remarquant:

a) si l'on déroge ou non du sujet discuté;
b) s'il y a continuité ou non dans les interventions;
c) s'il y a consensus ou non sur certains points;
d) s'il y a ou non des étapes qui sont suivies au cours de la discussion.

Pour le rôle du secrétaire

Il ne s'agit pas d'abord d'une tâchee d'observation du rôle de secrétaire, mais de remplir soi-même ce rôle; vous avez donc à prendre des notes comme si vous étiez secrétaire de la présente réunion.

En second lieu, si vous avez des observations à faire sur le rôle exercé par le ou la secrétaire d'une réunion, vous pouvez les noter sur une feuille.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.5.2

PAGE_____

Suggestions de thèmes de discussion - réunion fictive

- Montage sur la paix

Vous avez à faire un montage audio-visuel sur la paix. Vous devez vous entendre sur une situation de violence à dénoncer. Vous avez à vous distribuer les tâches pour la production de ce montage. Vous devez ensuite vous demander à qui le présenter comment vous allez le faire, etc.

- Campagne de pain partagé

Vous décidez qu'au mois de décembre, dans votre école, il y aura une campagne de pain partagé en vue de sensibiliser les élèves au partage à l'occasion de Noël. Vous devez choisir un slogan, faire de l'information, vendre le pain, trouver des bénéficiaires, etc.

- Une maison de jeunes

Un riche paroissien donne une maison à la fabrique de sa paroisse, mais à condition qu'elle serve à des activités pastorales et culturelles pour la jeunesse. On forme un comité qui doit faire des recommandations concernant par exemple des aménagements comme la démolition de murs pour rendre certains pièces plus fonctionnelles, ou encore dresser une liste d'activités en leur donnant un ordre d'importance, tout en mentionnant les activités qui sont à interdire. Ce comité doit de plus énumérer certains buts que devrait poursuivre une telle maison de jeunes.

Activité 2.5 - étape 3

PAGE_____

Retour sur les observations

Suite à la réunion fictive, les observateurs se regroupent en quatre équipes, selon le thème observé. L'exercice consiste pour chaque équipe à réaliser une tâche au bénéfice de tout le groupe à partir des observations données.

Après s'être nommé un animateur et un secrétaire:

L'équipe des animateurs voit comment l'animateur s'est acquitté de son rôle, et à partir des données recueillies, esquisse un profil de ce qui peut entrer dans le rôle d'un animateur compétent. Ce profil est communiqué ensuite au groupe pour fins de discussion.

L'équipe des secrétaires compare ce qui a été retenu par chacun; on dégage ensuite ce qu'il y a de particulier et de commun, et on rédige un procès-verbal à l'intention du groupe.

L'équipe des participants voit comment les membres sont intervenus au cours de la réunion, et d'après les traits caractéristiques qui s'en dégagent, constitue un tableau de différents styles ou modes d'intervention; ce tableau sera soumis au groupe par la suite.

L'équipe de la discussion analyse la façon dont la discussion s'est déroulée, et d'après les résultats de l'analyse, établit les conditions et les étapes qui lui paraissent importantes à respecter pour favoriser le progrès d'une discussion. Le tout est porté à la connaissance du groupe.

Les membres de la réunion fictive, de leur côté, sont invités à faire un retour sur leur réunion, notamment sur les points suivants:

- Comment l'animateur s'est-il acquitté de son rôle?
- Quelle a été la participation de chacun?
- Au cours de la discussion, y a-t-il eu des moments où l'on a dévié du sujet? tourné en rond? progressé?
- Est-on parvenu à faire l'unanimité sur certains points?
  Si oui, lesquels au juste? comment s'est manifestée cette unanimité?
  Si non, de quoi cela dépend-il?
- Les notes prises par le secrétaire ont-elles à être complétées, modifiées, simplifiées ou retenues comme telles?

Activité 2.6 - étape 2 et 3

PAGE_____

Evaluation du travail d'équipe

Il s'agit d'évaluer le travail que chaque équipe a accompli après la réunion fictive, en se servant du questionnaire suivant:

- Quel était l'objectif ou la tâche à réaliser dans l'équipe?

- Jusqu'à quel point cet objectif (ou tâche) a-t-il été réalisé: en totalité, en bonne partie, partiellement, très peu?

  Expliquez pourquoi il en a été ainsi.

- Quels sont les moments les plus importants qui ont permis de faire évoluer la discussion dans le sens des objectifs ou tâches à réaliser?

- Qu'est-ce qui a nui et retardé la discussion?

- Dans quel climat la discussion s'est-elle déroulée? Identifiez les différents climats par lesquels vous êtes passés, en choisissant un adjectif qui peut le décrire (ex: tendu, froid, enjoué, chaleureux, détendu, etc.).

3-

Panel sur l'utilité d'évaluer une réunion

Un représentant de chaque équipe vient répondre aux questions suivantes:

Croyez-vous que c'est utile d'évaluer une réunion?

Pouvez-vous nous donner des exemples à partir de votre expérience?

Après l'expression des membres du panel, le groupe peut compléter, exprimer son désaccord sur certains points ou poser des questions.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.7.1

PAGE_____

UN MIRACLE, TROIS RECITS

Matthieu 8.14-15	Marc 1.29-31	Lc 4.38-39
14 Et Jésus,	29. Et aussitôt, allant hors de la synagogue, ils allèrent dans la maison de Simon et d'André, avec Jacques et Jean.	38. Or, se levant de la synagogue, il alla dans la maison de Simon.
allant dans la maison de Pierre,		
vit sa belle-mère étendue et fiévreuse.	30. Or la belle-mère de Simon était couchée, fiévreuse. Et aussitôt, ils parlent à Jésus à son sujet.	Or la belle-mère de Simon était en proie à une forte fièvre. Et ils implorent Jésus à son sujet.
15. Et il lui toucha la main, et la fièvre la quitta.	31. Et s'approchant, il la fit se lever en lui prenant la main, et la fièvre la quitta.	39. Et se tenant au-dessus d'elle, il menaça la fièvre, et la fièvre la quitta.
Et elle se leva, et elle le servait.	Et elle les servait.	Or à l'instant, se mettant debout, elle les servait.

Questions: (NB: Si on a besoin de se rafraîchir la mémoire sur le vocabulaire du schéma actantiel, voir les annexes 1.1.1 ou 1.3.1 dans son carnet de route.)

1-Quel personnage voit son manque comblé? (destinataire)

2-Quel est ce manque? Dans quels mots le texte dit-il que le manque est comblé?

3-Qui comble ce manque? (sujet de l'action)

4-Y a-t-il d'autres personnages? si oui, les nommer.

5-Jouent-ils un rôle dans l'action? (adjuvents? opposants?) en faisant quoi?

6-Quel(s) moyen(s) utilise le sujet dans son action?

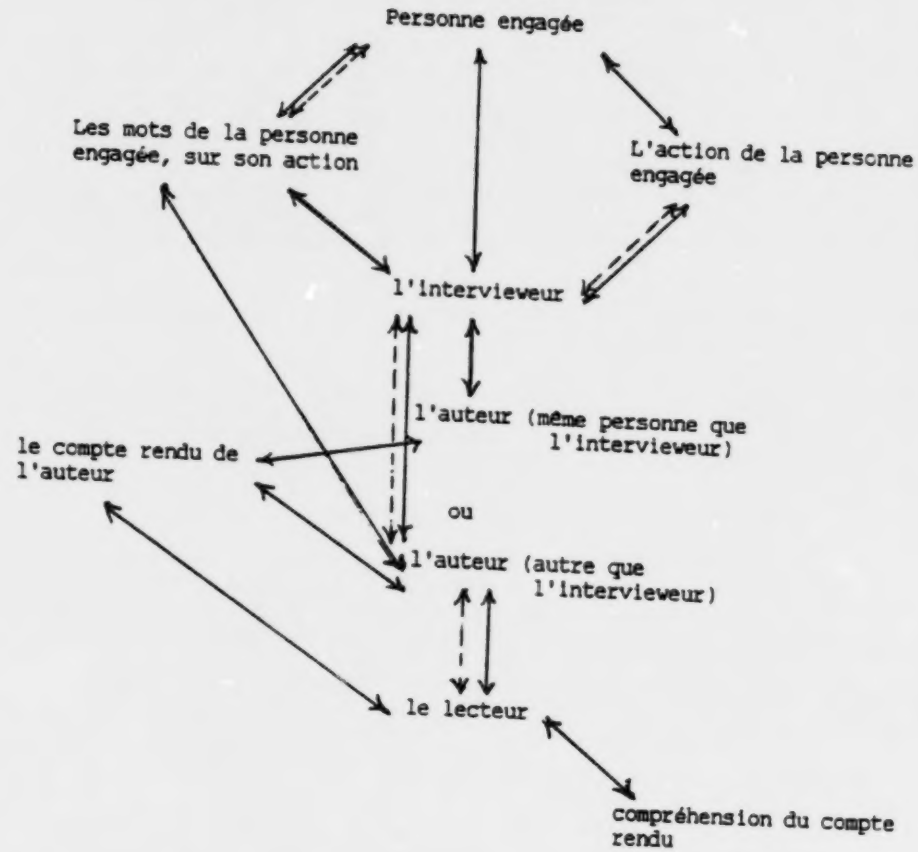
7-Que fait le destinataire après l'intervention du sujet?

Annexe 2.8.1

PAGE_____

UNE ANALYSE D'UN PROCESSUS DE COMMUNICATION

1- Schéma



Légende: ⟷ en conjonction
<- - - - -> en disjonction

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

2- Commentaires du schéma

-Lien entre la personne engagée et son action: ce qu'elle fait;
-lien entre la personne engagée et sa parole sur son action: ce qu'elle dit qu'elle fait.

Chez les animaux, il y a lien entre le sujet et l'action, mais il n'y a pas de parole qui vient dire quelque chose sur l'acte posé. Chez l'humain, c'est la parole qui le constitue dans sa nature humaine. Et s'il n'y a pas parole (nourissons, personnes autistiques) ou si la parole est incohérente (délire, paranoïa), il est évident qu'il manque quelque chose d'essentiel. (On ne parle pas ici du handicap des sourd-muets, car ceux-ci ont quand même accès à la parole comme système de mots qui désignent et expriment quelque chose.) Habituellement on est conscient de ce que l'on fait et l'on peut en dire quelque chose spontanément, même si on ne prend pas toujours le temps de tout mettre en mots quand on agit. Un geste humain s'accompagne le plus souvent d'une parole, qui vient en donner l'explication, le sens ou l'intention.

-Liens entre la personne engagée et l'intervieweur: lien avec les mots de la personne engagée, et/ou avec son action.

En plus d'être en lien direct avec la personne engagée et sa parole comme source d'information, l'intervieweur pourrait être l'observateur direct de l'action de cette personne engagée. Ainsi il pourrait dire autre chose de cette action qu'uniquement ce que la personne lui raconte.

-Liens entre l'intervieweur, l'auteur et le compte rendu.

Dans le cas où l'intervieweur et l'auteur ne sont pas la même personne, l'auteur du compte rendu n'a pas accès directement à la source, mais plutôt aux résultats de l'entrevue. Si, par exemple, dans l'entrevue rien n'a été dit et enregistré sur les aspects physiques de la personne, il ne pourra rien en dire, à moins d'aller trouver l'intervieweur.
Il est possible en effet que l'intervieweur soit accessible à l'auteur du compte rendu. Mais dans le cas contraire, le compte rendu devra être en cohérence avec le matériau disponible de l'entrevue.

-Liens entre le compte rendu, le lecteur et l'auteur.

Habituellement le compte rendu est fait pour se rappeler ce qui s'est passé, ou permettre à d'autres de connaître ce qui s'est passé. Le compte rendu marque donc une disjonction (et même la confirme) entre l'auteur et le lecteur. Le compte rendu condamne l'auteur à disparaître aux yeux du lecteur, autrement il n'aurait pas sa raison d'être: l'auteur pourrait toujours raconter à ses auditeurs. Avec un compte-rendu, il ne reste plus que la conjonction entre le lecteur et ce compte-rendu; c'est de cette conjonction toujours unique que naîtra aussi une compréhension unique. Autrement dit, le lecteur aura alors accès à l'action de la personne engagée par diverses médiations qui, en même temps, le rapprochent et le séparent de cette personne.

3- Remarques.

Il est à noter que d'autres constatations pourraient être faites en imaginant d'autres conjonctions. Par exemple personne-engagée et compte-rendu: si elle peut le lire, s'y reconnaît-elle? peut-elle le modifier? Autre exemple: action de la personne-engagée et lecteur: si le lecteur a pû observer un peu cette action, il dispose alors d'une autre source d'information qui lui permet de comprendre autrement le compte-rendu.

Il faut retenir que ce schéma sera utile pour comprendre ultérieurement comment fonctionne la communication dans les mass média, à propos de questions politiques, économiques, juridiques, etc. Le même schéma sera utile pour comprendre aussi notre statut de lecteur, séparé de l'auteur, quand on ouvre l'Evangile qui est livré lui aussi à notre compréhension.

Annexe 2.9.1

Conduite des réunions et techniques de travail en groupe	PROBLEMES DE PARTICIPANTS ET ELEMENTS DE SOLUTION	EXERCICE

Veut vous embarasser ou serait heureux d'avoir votre avis; essaie de vous faire appuyer son point de vue.

Le questionneur éternel

Blesse les autres
ou
passe son temps à se plaindre.

Le querelleur

Aime discutailler, à s'opposer pour le plaisir; mis souvent hors de lui par des préoccupations personnelles.

Le chicaneur

Ignore systématiquement le point de vue des autres et le vôtre. Ne veut rien apprendre des autres.

L'obstiné

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Veut imposer son opinion à tous.
Peut effectivement être bien informé
ou simplement bavard.

M. "Je sais tout"

Se désintéresse de tout. Se croit
au-dessus ou au-dessous des questions
discutées.

Le muet volontaire

Toujours prêt à vous aider.
Sûr de lui.
Convaincu.

Le chic type

Parle de tout,
quelques fois du sujet,
d'une façon intarissable.

Le bavard

Annexe 2.9.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

PAGE____

A des idées,
mais a de la peine
à les formuler

Le timide

A des marottes, y revient sans cesse.
Parle d'elles interminablement lorsqu'il est lancé. Souvent susceptible.

Le type aux idées fixes

Est distrait et distrait les autres.
Peut parler du sujet
ou de tout autre chose.

L'homme des apartés

Traite le groupe d'une
façon hautaine.
Ne s'intègre pas à celui-ci.

Le type collet-monté

Annexe 2.9.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

PAGE___

N'intervient que pour contredire l'animateur.
Il veut mener le groupe.

Le contre-meneur

Il guide les réunions, pose des questions, éclaircit les interventions et donne la parole.

L'animateur

Ne parle pas beaucoup... ce qu'il dit synthétise ce que les autres ont dit. Il a tendance à prendre des notes...

Le type secrétaire

Il est toujours joyeux autant au début qu'à la fin de la réunion. Parfois même, difficulté d'être sérieux quand il le faudrait. Insiste ordinairement sur l'action.

Le bout-en-train

Aide le groupe à se resituer dans la discussion par ses interventions plutôt rares, mais pertinentes. Il revient souvent sur la procédure pour faire évoluer le contenu.

Conscience de groupe

Annexe 2.9.2

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Conduite des réunions et techniques de travail en groupe	PROBLEMES DE PARTICIPANTS ET ELEMENTS DE SOLUTION	EXERCICE

Veut vous embarasser ou serait heureux d'avoir votre avis; essaie de vous faire appuyer son point de vue.

Le questionneur éternel

Renvoyer ses questions au groupe. Ne résolvez pas vous-mêmes ses problèmes. Ne prenez pas parti.

Blesse les autres ou passe son temps à se plaindre.

Le querelleur

Restez calme, lui faire comprendre que sa manière de faire n'est pas conforme à la politique du groupe. Le rencontrer et lui faire voir que sa façon d'agir nuit au groupe.

Aime discutailler, à s'opposer pour le plaisir; mis souvent hors de lui par des préoccupations personnelles.

Le chicaneur

Relevez et valorisez ce qu'il a de bon dans ses interventions, opposez lui l'avis du groupe ou passez à autre chose. Si c'est une habitude de sa part, parlez lui en particulier.

Ignore systématiquement le point de vue des autres et le vôtre. Ne veut rien apprendre des autres.

L'obstiné

Dans l'intérêt du groupe, demandez-lui pour l'instant de respecter le point de vue de la majorité. S'il persiste, dites-lui que vous aurez plaisir à étudier la question en privé.

Veut imposer son opinion à tous. Peut effectivement être bien informé ou simplement bavard.

M. "Je sais tout"

Relevez dans ce qu'il vient de dire un point intéressant et voyez ce qu'en pense le groupe. Utilisez à l'occasion un tour de table en le faisant parler le dernier ou vers la fin.

Se désintéresse de tout. Se croit au-dessus ou au-dessous des questions discutées.

Le muet volontaire

Essayez d'éveiller son intérêt en lui demandant son avis sur un point qu'il connaît. Indiquez le profit que l'on pourrait tirer de son expérience sans exagérer.

Annexe 2.9.2

PAGE____

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

Toujours prêt à vous aider.
Sûr de lui.
Convaincu.

Le chic type

Une aide précieuse pendant les discussions. Faites-lui apporter sa contribution. L'inviter à accepter des tâches.

Parle de tout,
quelques fois du sujet,
d'une façon intarissable.

Le bavard

Demandez-lui d'être bref. Résumez ce qu'il vient de dire et passez la parole à un autre. S'il persiste, faites lui réaliser que d'autres aimeraient s'exprimer.

A des idées,
mais a de la peine
à les formuler

Le timide

Posez-lui des questions faciles.
Augmentez sa confiance en lui-même.
Valorisez ses interventions.

A des marottes, y revient sans cesse.
Parle d'elles interminablement lorsqu'il est lancé. Souvent susceptible.

Le type aux idées fixes

Ramenez-le au sujet.
Profitez des idées intéressantes qu'il émet. Invitez-le à écouter l'ensemble des participants.
Traitez-le avec doigté.

Est distrait et distrait les autres.
Peut parler du sujet
ou de tout autre chose.

L'homme des apartés

Interpellez-le (par son prénom de préférence) à l'aide d'une question facile, directe. Reprenez la dernière idée exprimée par le groupe et demandez-lui son avis.

Traite le groupe d'une
façon hautaine.
Ne s'intègre pas à celui-ci.

Le type collet-monté

Ne froissez pas sa susceptibilité.
Traitez-le comme tout le monde,
sans traitement de faveur.
Vulgarisez son intervention.

Applicable
selon les situations

- Etre calme et délicat, avoir du doigté.
- Retourner la question au groupe, demander l'avis de celui-ci.
- Penser à l'intérêt du groupe.
- Parler du problème avec la personne concernée, seule.

Annexe 2.10.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

REGLES ET TECHNIQUES DE DISCUSSION

I. Notions

a) Techniques de travail et de discussion : . Un ensemble de moyens dont l'application s'avère efficace dans la réalisation d'un travail individuel ou collectif.

. Certains de ces moyens, définis plus loin, sont également appelés "*techniques de discussion*", vu leur utilisation habituelle dans le cadre des réunions de groupe ou de discussions en comités, ex.: "buzz-session" et "brainstorming".

b) Règles de discussion : . Les techniques de discussion sont différentes des "règles de discussion" qui sont des normes ou des pratiques courantes qu'un groupe spécifique se donne pour favoriser l'ordre et le progrès dans le déroulement d'une discussion. Ex.: demander la parole à l'animateur lorsqu'on désire intervenir.

. Ces normes ou pratiques ne sont pas nécessairement codifiées ou érigées en règles de procédure comme dans le cas des assemblées délibérantes avec le code Morin. Ex.: "Question de privilège", "proposition et amendement".

II. Quelques règles de discussion

a) Au début de la discussion

- S'assurer que tous les participants se connaissent ou se présentent;
- Prendre conscience du temps dont on dispose et, au besoin, le répartir;
- Voir au choix d'un animateur et d'un secrétaire, si nécessaire;
- Suggérer ou rappeler quelques règles de discussion et, au besoin, proposer une technique de discussion;
- Définir clairement le sujet de discussion: de quoi s'agit-il au juste ?
- Lancer la discussion à l'aide d'une question appropriée;

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

b) Au cours de la discussion

- S'adresser à l'animateur pour faire une intervention;
- Ecouter l'autre lorsqu'il intervient;
- S'en tenir au sujet discuté;
- Se préoccuper de la participation de tous;
- Faire le point de temps à autre ou demander que cela soit fait;
- Respecter les principales étapes dans l'évolution de la discussion.

c) A la fin de la discussion

- Demander au secrétaire de donner un résumé de la discussion;
- Dégager les aspects dominants et voir s'il y a accord ou consensus sur l'un ou l'autre de ces aspects;
- Voir s'il y a des responsabilités particulières à confier pour donner suite à ce qui a été décidé en groupe (memo des tâches);
- Voir s'il n'y a pas autre chose à ajouter à ce qui a été discuté et décidé.

N.B. : Ces quelques règles de discussion sont données à titre d'exemple et se situent pour la plupart dans le cadre d'une réunion ou d'un groupe de travail.

III. Quelques techniques de discussion

a) *Le tour de table* : 1. But : permettre à chacun des participants d'exprimer à tour de rôle son opinion sur un sujet donné de discussion.

2. Avantage : Faire connaître le sentiment de chacun et fournir l'occasion à tout le monde de s'exprimer au moins une fois au cours de la réunion.

Cependant on ne doit pas en abuser. Ceci risque d'alourdir le fonctionnement de la réunion, surtout si le groupe comprend plus d'une dizaine de personnes.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

b) *Le brainstorming* : . Signification : "déchaînement des cerveaux".

. But : - favoriser la créativité du groupe en faisant appel à la fonction imaginative, à la capacité d'invention des participants.

- émettre des idées spontanément, sans discussion ni critique.

. Utilisation : dans les groupe de 7 à 12 personnes.

. Avantages : sert surtout à la préparation éloignée d'un plan d'action ou encore la recherche de slogans.

peut avoir une influence bénéfique dans le domaine des relations humaines.

c) *Le buzz-session* : . But : permettre aux membres d'une assemblée d'échanger brièvement à deux, trois ou quatre leurs impressions ou opinions sur un sujet.

. Durée : 2 à 5 minutes.

. Avantage : permet de recueillir bon nombre d'idées et d'opinions en peu de temps.

. Utilisation : souvent utilisée après une conférence ou dans le cadre d'une réunion.

. Limite : on ne peut s'attendre à des échanges de groupes en profondeur.

d) *Le "Philipps 66"* : . But : créer une atmosphère de participation en explorant de façon spontanée et en peu de temps les aspects d'une question ou d'un problème donné.

. Fonctionnement : des groupes de 6 personnes échangent pendant 6 minutes sur un sujet déterminé. Un bref compte-rendu est donné ensuite par un porte-parole.

Peut être complétée par une période de réflexion personnelle de 6 minutes avant la formation des groupes.

. Variation : des groupes de 4 à 7 personnes pour une période variant de 5 à 10 minutes.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

Annexe 2.10.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

e) *Le panel-discussion* : . But : connaître différents aspects d'une question donnée à l'aide de communications fournies par des personnes-ressources. Le nombre de ces personnes peut varier entre deux et six au maximum.

. Fonctionnement :

- Un temps de 5 à 15 minutes est alloué à chaque paneliste pour faire son exposé.
- Période d'échanges entre les panelistes qui font part de leurs commentaires et observations sur les exposés donnés.
- Invitation aux membres de l'auditoire à poser des questions aux panelistes.
- L'animateur tire les conclusions de la discussion, en dégageant les traits dominants.

. Avantage : fait découvrir plusieurs facettes du sujet discuté et vivifie les échanges avec l'auditoire.

f) *La mini-plénière* : . But : faire le point sur un premier travail en ateliers et, au besoin, approfondir ce travail selon une nouvelle répartition des membres en ateliers.

. Fonctionnement :

- Regrouper en nombre égal des personnes appartenant à différents ateliers de travail ou équipes de discussion pour leur permettre de s'informer mutuellement des résultats obtenus dans leur groupe initial.
- Chacun des participants est appelé à jouer le rôle d'informateur, en rapportant ce qui a été trouvé dans son groupe initial.

. Avantages : - permet de remplacer la plénière.

- peut constituer une étape de travail dans le processus d'une plénière générale.

g) *L'équipe-discussion* : . But : faciliter l'étude en assemblée d'une question ou d'un document, en permettant aux participants de se regrouper quelques temps en équipe de 5 à 7 personnes pour ensuite faire rapport à l'assemblée.

. Application : appelle le choix d'un animateur et d'un rapporteur pour chaque équipe ainsi que la détermination du temps alloué à la discussion en équipe.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

. Variation : Lorsque cette technique est utilisée pour la réalisation d'un travail déterminée, elle s'appelle "*ateliers de travail*".

P.S. : La description sommaire de ces quelques techniques de travail n'épuise pas tout le répertoire en ce domaine. Il y aurait lieu de tenir compte aussi des techniques audio-visuelles qui sont utilisées de plus en plus par différents groupes. L'important est de bien connaître la technique qu'on désire utiliser et de savoir l'utiliser avec sa portée et ses limites.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

Annexe 2.10.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

ROLES DE L'ANIMATEUR, DU SECRETAIRE ET DU PARTICIPANT

I. L'animateur

Préliminaires

De par sa fonction, le président ou le responsable d'un organisme est celui qui anime les réunions. Cependant, s'il n'a pas les aptitudes voulues ou s'il a souvent à donner des informations ou à répondre à des questions, le président peut désigner un autre membre reconnu apte pour assurer ce service. Il peut également faire appel à une personne de l'extérieur dans le cas d'un conflit interne ou dans la recherche d'objectifs.

Le rôle retenu ici est celui du président-animateur dans le cadre d'une réunion. Les tâches qui suivent sont celles que ce dernier est appelé à exercer comme animateur de réunion. Sans épuiser la fonction de président, ces tâches valent en bonne partie pour l'animateur non-président.

1. Avant la réunion

a) participer à la préparation de la réunion (ex. ordre du jour, choix de sujets à discuter...);

b) tenir compte de ce qui s'est discuté et décidé à la réunion précédente;

c) prévoir les principales techniques pour la discussion des sujets;

d) s'assurer de ce qui peut être nécessaire pour les discussions prévues (ex. présence d'une personne-ressource, documentation, accomplissement d'une tâche confiée,...).

2. Pendant la réunion

a) Amorcer la discussion :
- mettre le groupe à l'aise;
- présenter le sujet de façon claire et précise : de quoi s'agit-il ? (ça permet de situer les personnes même s'il faut revenir au cours de l'échange).
- déclencher la discussion par une ou plusieurs questions.
v.g. Qu'en pensez-vous ? Avez-vous des idées sur le sujet ? etc...

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

b) Favoriser l'échange :
- faire participer tout le monde, v.g. par des questions...
- maintenir l'ordre dans les interventions;
- voir à ce que l'on reste sur le sujet;
- s'assurer que les interventions ont été bien comprises; (cf. techniques de reformulation).

c) Faire le point de temps à autre :
- récapituler les principales idées émises (faire appel au besoin au secrétaire);
- dégager les points d'accord et de désaccord;
- relancer la discussion s'il y a lieu.

d) Conclure l'échange :
- résumer la ou les principales solutions trouvées;
- s'assurer qu'elles sont bien comprises de tous;
- voir à ce qu'une décision soit prise (la faire lire par le secrétaire);
- prévoir :
  - qui se chargera de l'exécuter;
  - dans quel délai;
  - etc...

Ces principales tâches de l'animateur au cours de la réunion peuvent se répartir autrement selon l'un ou l'autre des trois niveaux suivants :

a) le contenu.... entre autres : clarifier, définir, reformuler, résumer;

b) la procédure.. entre autres : faire respecter, rappeler, sensibiliser au temps, donner la parole;

c) le socio-émotif, entre autres: détendre, solidariser, objectiver, verbaliser;

3. Après la réunion

a) Participer à l'évaluation de la réunion;

b) Suivre l'application des décisions prises.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

II. Le secrétaire

Préliminaires

Le (la) secrétaire joue un rôle important, voire indispensable, au sein d'un groupe de travail. En plus de compléter le rôle de l'animateur, il sert de mémoire et de pôle de référence au groupe par les rappels qu'il fait, les informations qu'il donne, la documentation qu'il fournit. Ceci est particulièrement vrai dans le cas d'un organisme où le secrétaire de réunions est en même temps le secrétaire de l'organisme.

Sans épuiser le rôle d'un(e) secrétaire d'organisme, la présente description couvre son rôle de secrétaire attitré de réunions. Ce qui est dit s'applique en bonne partie au secrétaire occasionnel de réunions.

1. Avant la réunion

a) participer à la préparation de la réunion;

b) rédiger l'ordre du jour et l'avis de convocation, et les faire parvenir aux membres;

c) prévoir la documentation nécessaire pour les membres (compte-rendu de la dernière réunion, textes...) et expédier le tout quelques jours avant la réunion;

d) rappeler, au besoin, aux membres par téléphone ou autrement la tenue de la réunion et les tâches acceptées.

2. Pendant la réunion

a) prendre des notes, entre autres :

- . date et lieu de la réunion;
- . nom des membres présents et absents;
- . principales idées émises au cours de la réunion;
- . propositions et amendements acceptés ou rejetés;
- . décisions prises par le groupe;
- . points demeurés en suspens;
- . memo des tâches.

b) aider, à l'occasion, l'animateur à faire le point par un résumé de ce qui a été dit;

c) voir, au besoin, à faire clarifier un point de vue, une proposition énoncée;

d) rappeler, si nécessaire, le temps adopté pour telle ou telle discussion.

P.S.: Il ressort des points b), c) et d) que le rôle du secrétaire est de compléter ou de suppléer à celui de l'animateur.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

3. Après la réunion

a) rédiger le compte-rendu de la réunion (ou procès-verbal);

b) classifier les documents;

c) rappeller les tâches à accomplir, si cela ne peut être fait par le président;

Conseils pratiques : Cette description de tâches montre le rôle important du secrétaire de réunions et l'intérêt pour un organisme de pouvoir compter pendant un certain temps sur les services de la même personne à cette fonction.

On peut signaler les conseils suivants:

- rédiger le compte-rendu le plus tôt possible après la réunion pendant que c'est encore frais à la mémoire;
- intervenir le moins souvent possible au cours de la réunion de façon à être attentif à ce qui se dit et à noter l'essentiel de la discussion;
- ne pas chercher à noter le mot à mot de ce qui se dit; retenir l'essentiel d'une opinion et les principaux points d'une discussion, quitte à compléter par la suite;
- adopter un style simple, clair et précis en évitant de nommer les personnes autant que possible, sauf si elles demandent à ce que leur proposition ou opinion soit mentionnée avec leur nom.

III. Le participant

Le bon fonctionnement et la réussite d'une réunion dépendent de l'intérêt et de la participation de tous les membres.

1. Avant la réunion

a) Se préparer à la réunion, en prenant connaissance de la documentation reçue et en notant, au besoin, ce qu'il désire communiquer au groupe, ex: une observation importante, une proposition, un projet...

b) Rédiger un bref compte-rendu d'une responsabilité acceptée pour fins d'information à la réunion et afin d'éviter l'improvisation ou des longueurs.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

c) Au besoin, faire inscrire des points importants à l'ordre du jour;

d) Aviser qui de droit (ordinairement le secrétaire) s'il ne peut être présent à la réunion et, si possible, motiver son absence.

2. Pendant la réunion

Outre les rôles officiels, il y en a d'autres dits "informels", qui révèlent des tendances. Ils sont regroupés en trois catégories :

a) les rôles de TACHES...

Ils sont centrés sur la tâche à accomplir et cherchent à maintenir le groupe sur le sujet discuté. Mentionnons :

1) *Initier....* : Apporter des idées nouvelles, faire des suggestions, proposer des tâches, etc...

2) *Informer...* : Donner des faits et des renseignements; faire connaître une opinion; exprimer des sentiments...

3) *Clarifier..* : Interpréter l'intervention de quelqu'un, clarifier les données d'une discussion par des exemples ou en faisant le point,... etc...

b) les rôles de SOLIDARITE...

Ils ont pour but de susciter ou de maintenir des attitudes favorables parmi les membres. Mentionnons :

1) *Animer.....* : Se préoccuper de faire participer les membres, réduire les tensions, harmoniser les différences entre les membres, etc...

2) *Encourager.* : Etre amical, chaleureux et compréhensif; accepter la contribution des autres; manifester de l'intérêt à l'apport des autres...

3) *Faire des compromis...* :

Modifier sa position dans l'intérêt du groupe, trouver des solutions de compromis dans des conflits,...

c) les rôles INDIVIDUELS...

Ces rôles s'expriment en fonction de besoins individuels à satisfaire. Mentionnons :

1) *Montrer de l'agressivité* : se servir du groupe pour décharger l'agressivité que l'on a,...

2) *Attirer l'attention* .... : chercher à satisfaire le besoin de faire connaître sa valeur; se faire

remarquer par sa nonchalance ou encore par sa boufonnerie...

3) *Dominer...* : Satisfaire son besoin d'affirmer son autorité, de contrôler,...

3. Après la réunion

a) Donner suite aux responsabilités acceptées;

b) Avoir la préoccupation de maintenir des contacts avec d'autres participants du groupe;

c) Chercher à dissiper un malentendu qui aurait pu se créer avec un autre au cours de la réunion.

Annexe 2.10.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil) PAGE___

ORDRE DU JOUR ET PROCES-VERBAL

I. L'ORDRE DU JOUR

Utilité

- L'ordre du jour s'avère indispensable au bon fonctionnement d'une réunion. Il en assure le déroulement et l'efficacité.
- Il permet aux membres de se préparer à l'avance, de se documenter, de consulter, s'il y a lieu.
- cf. modèles nos. 2 et 3.

Minutage

- L'ordre du jour peut contenir un minutage du temps. C'est une façon d'assurer la discussion de tous les points, de donner plus d'importance aux sujets essentiels, d'assurer les participants de l'heure où se terminera la réunion.

N.B. : L'ordre du jour est habituellement accompagné d'une lettre de convocation. On peut y ajouter des documents nécessaires à la préparation de la réunion. Cf. modèles nos 1 et 2.

II. LE PROCES-VERBAL

1. Nature et raison d'être

- Le procès-verbal est le compte-rendu officiel d'une réunion. Il a pour objet de consigner par écrit l'essentiel de ce qui s'est déroulé à la réunion. Ainsi, il raconte l'histoire officielle du groupe.
- Pièce officielle attestant l'authenticité des décisions et décrivant la vie du groupe. Il est un élément essentiel au fonctionnement harmonieux, efficace et ordonné du groupe.
- Mémoire écrite des membres, du travail réalisé et à faire, des projets en voie de réalisation, il sert de lien entre les réunions.

2. Contenu

a) Date, lieu et heure de la réunion et nom de l'organisation;

b) Le nom du président de la réunion et la liste des personnes présentes;

c) Un compte-rendu de la correspondance échangée, des rapports ou documents;

d) Compte-rendu des décisions prises;

e) Heure de l'ajournement et date de la prochaine réunion.

3. Mode de rédaction

- éviter les détails;
- noter les faits essentiels;
- éviter le style personnel : M. a fait remarquer...
- s'interdire tout jugement ou opinion personnelle;
- être objectif en rapportant ce que la majorité a conclu;
- rapporter ce qui s'est fait ou décidé, non ce qui s'est dit;
- à moins d'une demande expresse, on ne cite pas le nom de l'auteur d'une intervention;
- résumer succintement le pour et le contre d'un projet;
- noter les raisons motivant une action ou conclusion;
- consigner fidèlement la conclusion;
- titrer chaque sujet : cela facilite la référence;
- numéroter les résolutions pour fins de recherche. (La méthode la plus usuelle consiste à commencer par les deux derniers chiffres de l'année suivis d'un numéro consécutif, ex. : 77-1, 77-2... ce, jusqu'à la fin de l'année.)

4. Numérotation des procès-verbaux

Pour faciliter la consultation ou le retour aux sources, on conseille de numéroter les procès-verbaux.

5. Types

Deux types de procès-verbal sont généralement en usage :

a) Type compte-rendu :

Ce type est habituellement utilisé par les associations. Il rapporte les raisons d'une décision et note celle-ci. Il reflète le travail fait ou à faire et les responsabilités distribuées. Il note les communications, correspondance, rapports.

Cf. modèle no. 4.

b) Procès-verbal légal :

Généralement utilisé par les organismes de décision tels que Commissions Scolaires, Conseils municipaux, Conseils d'administration de Cies ou de Fabriques, il reflète dans une forme lé-

gale les décisions prises unanimement ou à la majorité des voix, sous forme de résolutions, amendements et parfois sous-amendements.

Cf. modèle no. 5.

P.S.: L'original du procès-verbal, signé par le président et le secrétaire doit être conservé dans un livre approprié.

Annexe 2.10.1

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

REUNIONS ET DEROULEMENT D'UNE DISCUSSION

Introduction

La réunion avec ses règles de procédure et avec les étapes de discussion constitue le moyen dont dispose une association ou un comité pour organiser l'action collective de ses membres.

I. Les types de réunions

A. Quant à la forme

1. Réunion ordinaire ou régulière

La réunion ordinaire ou régulière est celle qui a été prévue par les règlements de l'association ou du comité. Les réunions ordinaires ont lieu habituellement à des intervalles réguliers.

Ex.: les réunions du Comité X ont lieu à tous les deuxième mercredi du mois.

2. Réunion spéciale

La réunion spéciale est celle qui a lieu en vue d'une action urgente qui, à cause des circonstances, ne peut se faire à une réunion ordinaire.

Ex.: Réunion spéciale du Comité X tenue le plus tôt possible en vue de remplacer le président qui a quitté le Comité X.

3. Réunion générale

La réunion qui regroupe tous les membres et dont la tenue a lieu habituellement pour rendre compte aux membres du mandat accordé et pour l'élection de nouveau comité.

Ex.: La réunion générale annuelle de l'Association X; à cette réunion, les officiés du comité font rapport aux membres et il y a élection de nouveaux officiés.

B. Quant au contenu

1. Réunion d'information

C'est une réunion qui est tenue en vue d'apporter des renseignements aux membres.

Ex.: La conférence de presse.
La réunion avec un conférencier.

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

2. Réunion de "brainstorming"

C'est une réunion qui est tenue en vue d'émettre ou d'échanger des idées ou des opinions sans discussion.

Ex.: une réunion dont le seul but est d'émettre des idées concernant le financement de l'association.

3. Réunion de décision

C'est une réunion qui est tenue en vue d'une action à mener.

Ex.: Réunion en vue de préparer le Rallye '77.

II. Le déroulement d'une discussion ou les étapes d'une discussion

Etape A : OBJET

Pour une discussion, il faut une amorce, laquelle peut être une information, un problème, une question, une proposition, un fait,...

Etape B : OPINIONS

Suite à l'amorce, la discussion s'engage sur l'objet de la discussion soit en analysant, soit en définissant, soit en émettant des idées ou opinions sur l'information, le problème, la question, la proposition d'action, le fait,...

Etape C : ORIENTATIONS

Suite à l'amorce et aux opinions émises, la discussion se poursuit sur les solutions à apporter au problème ou à la question, sur les propositions d'action à faire accepter, sur les décisions à prendre,...

Etape D : SELECTION

Suite à l'amorce, aux opinions et aux orientations possibles, la discussion s'enchaîne sur une solution réalisable, sur une proposition d'action acceptable, sur une décision possible,...

Etape E : OPTION

Suite à l'amorce, aux opinions, aux orientations possibles et à la sélection d'un objectif réalisable, la discussion se clôt à la suite d'un consensus sur la solution proposée, sur la proposition d'action acceptée, sur la solution trouvée, la décision prise,...

(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

DIFFICULTES D'EXPRESSION ET DE PERCEPTION

I. Exemple d'un cas :

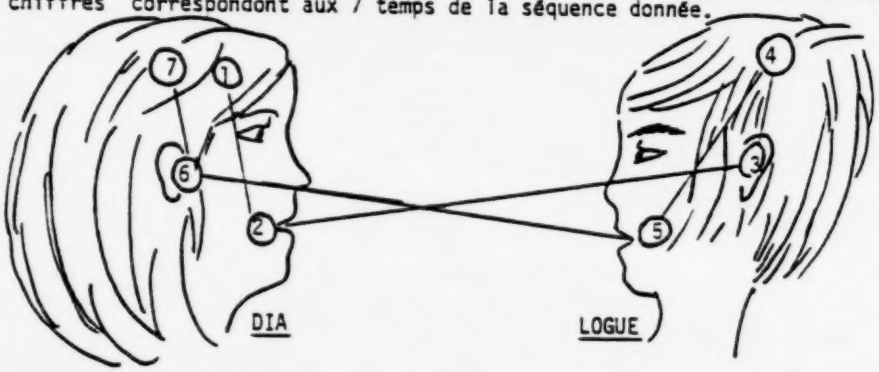
Prenons le cas de 2 personnes : "Dia" et "Logue". Elles sont bien disposées à entrer en communication. Voyons ensemble les difficultés qu'elles vont rencontrer malgré leur bonne volonté.

II. Séquence en sept temps :

1. "Dia" conçoit une idée qu'elle veut exprimer en ses propres mots, mais elle ne parvient pas à dire son idée aussi clairement qu'elle la conçoit.
2. Ce qu'elle dit ne correspond pas exactement à ce qu'elle voudrait dire.
3. "Logue" est très attentif à ce que lui dit "Dia". Cependant, ce qu'il entend n'est pas exactement ce qui est dit par "Dia".
4. Bien malgré lui, "Logue" interprète un peu ce qu'il vient d'entendre et son interprétation n'est pas tout à fidèle à ce qui lui a été dit et à ce qu'il a entendu.
5. Pour montrer à "Dia" qu'il a compris ce qu'elle vient de lui dire, "Logue" répète l'idée, mais les mots ne parviennent pas à exprimer exactement la pensée de "Logue".
6. "Dia" n'est pas moins bien disposée que son interlocuteur. Cependant, ce qu'elle enregistre n'est pas exactement la formulation de "Logue".
7. "Dia" bien involontairement déforme l'idée de ce qu'elle vient d'entendre.

III. Illustration de la séquence

Les difficultés relevées peuvent être illustrées par le dessin ci-dessous. Les chiffres correspondont aux 7 temps de la séquence donnée.



IV. Observations :

Si "Dia" et "Logue" étaient plus ou moins en conflit et que l'un veuille s'exprimer en même temps que l'autre, nous ne sommes plus en présence de 2 personnes ou de 7 personnes, mais bien de 14 personnes... Autant dire que c'est un dialogue de sourds, puisque personne n'écoute l'autre.

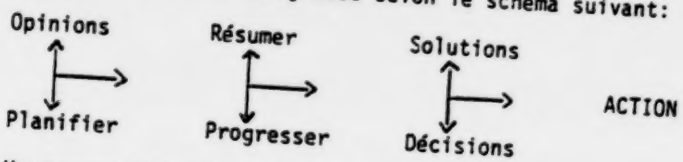
(Diocèse Saint-Jean-Longueuil)

QUELQUES POINTS A RETENIR POUR FAIRE AVANCER UNE DISCUSSION

A) Dans toute discussion ou travail de groupe, il y a:

1. Un aspect rationnel: c'est-à-dire, un échange d'idées.

   L'aspect rationnel progresse selon le schéma suivant:



2. Un aspect affectif: c'est-à-dire, le climat dans lequel se déroule la discussion

   Ce climat est conditinné par les attitudes des participants:

   ATTITUDES A RETENIR

   a) une attitude accueillante, franche "SOLIDARITE".

   b) dire simplement ce que l'on pense "DETENTE".

   c) exprimer son approbation "ACCORD".

   ATTITUDES A BANNIR

   a) un regard, une physionnomie "DE CONTRE".

   b) une attitude explosive concentrée sur la "fleur du tapis", "TENSION".

   c) des dénégations furieuses dans les gestes "ANTAGONISME"

B) Participer à une réunion, c'est:

I. a) Essentiellement fournir un effort coopératif et se persuader qu'on va faire un travail intelligent.

I. b) Respecter les membres du groupe, singulièrement en s'attachant à bien les écouter.

I. c) Coopérer activement à la bonne marche de la discussion c'est-à-dire, à la progression et à son aboutissement.

I. d) Apporter sa quote-part, intelligemment: en temps voulu, sans perte de temps, en ayant un sens vivant de la communication.

II. a) Eviter que les interventions soient des jugements sur les participants ou sur le groupe.

II. b) Eviter de donner des conseils genre "ex cathedra", définitifs, irréversibles (par le contenu et par le ton).

II. c) Eviter d'ensorceller les interventions de façon à leur faire dire ce que je veux.

C) Si tous les membres de la discussion ne participent pas, il faudrait s'interroger sur:

<u>les neuf raisons de se taire</u>:

1. Une timidité naturelle
2. Le sentiment de ne pas être dans le coup
3. Une fatigue physique ou nerveuse
4. Un manque d'expérience dans le maniement de la parole en public
5. Une animateur de discussion "trop directif"
6. Le manque de connaissance
7. Le manque d'opinions à exprimer
8. La critique redoutée de quelqu'un
9. La mentalité de "spécialiste"

D) Tenant compte de l'aspect rationnel et du climat affectif, il y aurait donc, pour la bonne marche d'une discussion...

1. <u>Cinq étapes de la méthode</u>:

   1. Rechercher les faits
   2. Définir le problème
   3. Analyser le problème
   4. Elaborer une solution
   5. Mettre au point l'action

2. Six clés de la recherche des faits:

   1. Quoi?
   2. Qui?
   3. Où?
   4. Quand?
   5. Comment?
   6. Pourquoi?

3. La définition exacte du problème:

   "En toute chose, il n'y a qu'une manière de commencer quand on veut discuter convenablement: il faut bien comprendre l'objet de la discussion". (PLATON)

4. L'analyse:

   A la recherche des faits "clés" par le moyen des six clés.

5. L'élaboration des solutions:

   Par le moyen des six clés.

6. L'action à entreprendre:

   L'activité d'un groupe de discussion doit être une pensée collective en vue d'une action commune.

PROCEDURE D'ASSEMBLEE DELIBERANTE

Première partie

Président d'assemblée : Mesdames, Messieurs,
C'est le maire de la municipalité qui nous a convoqués ici ce soir. Je le laisserai lui-même vous informer du but de cette réunion.

Le maire : Chers concitoyens,
Il me fait plaisir de vous rencontrer ce soir... Mon intention, en vous convoquant était de connaître votre opinion sur le financement des loisirs de notre ville. Préférez-vous que les coûts du service des loisirs soient payés à même la taxe foncière, ou aimeriez-vous plutôt que les usagers du service des loisirs financent le dit service en payant des droits d'entrée, ou des abonnements aux diverses activités récréatives ou sportives de notre ville?

Président d'assemblée : Je remercie bien M. le maire des informations qu'il vient de nous transmettre. La parole est maintenant à l'assemblée.

Monsieur BonSens : Moi, je pense que les loisirs sont importants et que tout le monde devrait les financer, les vieux, les jeunes, les riches et les pauvres, tout le monde.

Président d'assemblée : En faites-vous une proposition, Monsieur Bon Sens?

Monsieur BonSens : Oui, je la formule comme ceci:
Je propose que les frais encourus par le service des loisirs de la ville soient payés à même l'impôt foncier.

Président d'assemblée : Y a-t-il un secondeur de cette proposition?

Monsieur d'Accord : Je seconde la proposition de Monsieur BonSens.

Président d'assemblée : Il y a maintenant une proposition sur la table, à l'effet que la ville finance les loisirs par le moyen de l'impôt foncier. Y aurait-il des questions ou des opinions sur cette proposition?

Madame X : Quant à moi, je ferais un amendement à cette proposition: c'est le suivant: qu'on finance le service des loisirs en faisant payer uniquement les usagers.

Président d'assemblée : Votre amendement, Madame X, est inacceptable. Il constitue une contre-proposition. Il ne peut donc être retenu. Y a-t-il d'autres avis sur la proposition?

Monsieur LeDur : Monsieur BonSens ne voit qu'à ses intérêts. En suggérant que l'impôt foncier finance les loisirs, ça ne lui coûtera pas un sou, car il est locataire. C'est un pingre!!! Si je...

Monsieur BonSens : Question de privilège, Monsieur le Président. J'exige que Monsieur LeDur retire ses paroles malveillantes à mon égard.

Président d'assemblée : Monsieur LeDur, retirez-vous vos paroles à l'égard de Monsieur BonSens?

Monsieur LeDur : Oui, Monsieur le Président.

M. Parle-Toujours : Moi, je suis d'accord avec la proposition. Je voterai en faveur. J'espère que l'assemblée fera comme moi. Il ne faut pas toujours craindre de faire augmenter les taxes, sinon on s'immobilisera et notre ville de St-Prospère ne prospérera plus. Les loisirs, c'est important.

M. Contradictoire : Je ne suis pas d'accord avec M. Parle-Toujours. Les taxes sont trop élevées, moi j'ai mon voyage! Que ceux qui veulent s'amuser s'amusent... mais qu'ils paient pour leurs amusements. Finies les folies de faire payer aux vieux les extravagances des jeunes!

Madame Hors du Sujet : Qu'il me soit permis de vous dire combien j'aime les enfants, les petits, les moyens et les grands. Vous savez, l'amour des enfants, c'est la plus grande chose de la vie. L'adolescent, bien sûr, est plus agressif, plus difficile. Mais, il a ses petits recoins de tendresse bien charmants...

Monsieur Au Point : Point d'ordre, Monsieur le Président. On n'est pas ici pour se faire donner des cours sur l'amour maternel. Je vous prie d'interrompre Madame Hors du Sujet.

Président d'assemblée : J'accepte votre point d'ordre, Monsieur Au Point.

Madame Hors du Sujet : J'en appelle à l'assemblée de votre décision, Monsieur le Président.

Président d'assemblée : Nous allons donc passer au vote.
Quels sont ceux qui sont d'accord ave ma décision? ...999
Quels sont ceux qui sont contre ma décision? ...1
Ma décision est donc maintenue, je vous prie, Madame Hors du Sujet de reprendre votre place.

Monsieur Fatigué : Je pose la question préalable, Monsieur le Président.

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont d'accord avec la question préalable, c'est-à-dire, quels sont ceux qui sont prêts à voter sur la proposition? ...900
Quels sont ceux qui ne sont pas prêts? ...97
Quels sont ceux qui s'abstiennent? ...3
Nous allons donc passer au vote de la proposition.

Monsieur le Secrétaire pourrait-il nous la relire s'il vous plaît?

Le Secrétaire : Il est proposé par Monsieur BonSens, secondé par Monsieur D'Accord, que les frais encourus par le service des loisirs de la ville soient payés à même l'impôt foncier.

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont en faveur de la proposition? ...200
Quels sont ceux qui sont contre la propossition? ...750
Quels sont ceux qui s'abstiennent? ...50
La proposition est donc rejetée.

Deuxième partie

Madame X : Puisque la proposition vient d'être rejetée, je proposerai donc ici l'idée que j'avais tout à l'heure. Je propose que le service des loisirs de la ville se finance uniquement par les abonnements ou droits d'entrée des usagers.

Président d'assemblée : Cette proposition est-elle secondée?

Monsieur Y : Je seconde cette proposition.

Président d'assemblée : Y a-t-il des avis sur cette nouvelle proposition?

Monsieur Jean : Je ferais un amendement à cette proposition. Je suis d'accord que les usagers paient seuls leurs loisirs, sauf en ce qui concerne le hockey à l'aréna. On n'est pas four faire payer nos "bibittes" à chaque partie qu'ils joueront. Que les activités à l'aréna soient donc payées par l'impôt foncier.

Président d'assemblée : Quelqu'un seconde-t-il l'amendement?

Monsieur Pierre : Je le seconde.

Président d'assemblée : Comme il y a un amendement sur la table, nous allons d'abord parler de l'amendement, puis nous reviendrons ensuite à la proposition principale.

Monsieur Pressé : Je pose la question préalable, Monsieur le Président.

Président d'assemblée : Qui est en faveur de la question préalable ...990
Qui est contre la question préalable ...10

Nous allons donc passer au vote sur l'amendement, à savoir que les activités qui se déroulent à l'aréna soient payées par l'impôt foncier.

Qui est en faveur de l'amendement? ...850
Qui est contre l'amendement? ...125
Qui s'abstient? ...25
L'amendement est donc accepté.

La proposition principale se lit donc maintenant comme suit:

"Que le service des loisirs de la ville se financement uniquement par les abonnements et droits d'entrée des usagers, sauf en ce qui concerne les activités de l'aréna qui seront payées par l'impôt foncier."

Monsieur Il se Fait Tard : Je pose la question préalable.

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont en faveur de la proposition? ...875
Quels sont ceux qui sont contre? ...100
Quels sont ceux qui s'abstiennent? ...25
La proposition est donc acceptée.

Monsieur Pratique : Je propose la levée de l'assemblée.

Président d'assemblée : Quelqu'un seconde-t-il la levée de l'assemblée?

Monsieur Tanné : Oui, je la seconde

Président d'assemblée : Quels sont ceux qui sont en faveur de la levée de l'assemblée? ...1,000
Contre?? ...0
Abstention?? ...0

(Texte du B.D.L.)

Annexe 2.11.1

PAGE_____

FICHE SIGNALETIQUE

De quel groupe s'agit-il?

Pour quelles raisons, ou bien qu'est-ce qui explique que ces individus font partie de ce groupe?

Quelle est l'activité particulière qui caractérise le plus ce groupe?

Y a-t-il un responsable du groupe?

Y a-t-il un ou des leaders; ou aucun?

Si non, pourquoi n'y en a-t-il pas?

Si oui, comment se fait-il que ce soit lui, elle?

Y a-t-il un règlement pour ce groupe?

S'agit-il de règles officielles, externes au groupe, ou officieuses, internes, implicites?

Qu'est-ce qu'on attend des membres de ce groupe?

Annexe 2.11.2

PAGE_____

TYPOLOGIE DE GROUPES DE JEUNES

Groupe d'autobus:
ce qui réunit les gens, c'est la destination commune. Il ne s'agit pas d'un groupe organisé mais d'un ensemble d'individus momentanément dans un même espace. Il faut cependant noter qu'il peut quand même se passer des événements qui dépendent des différentes influences et des intérêts de ceux qui composent le groupe de passagers.

Groupe d'adaptation scolaire:
ce groupe peut se caractériser par le fait de difficultés intellectuelles ou socio-affectives. C'est ce qui explique ce genre de regroupement.

Groupe d'éducation physique:
le facteur déterminant est ici le sexe; ce qui fait que le comportement du groupe sera certainement marqué par cette caractéristique monosexuelle.

Groupe-classe:
en général le groupe-classe est constitué à partir de listes informatiques. Les individus qui le composent n'ont choisi, la plupart du temps, ni le contenu, ni les compagnons, ni l'éducateur. Ils n'ont pas de choix non plus par rapport à la démarche et à la discipline.

Equipe de hockey:
groupe choisi librement mais avec un règlement très précis et un "coach" qui décide, dont il faut suivre les ordres.

Groupe d'enseignement moral:
groupe-classe consitué d'élèves qui ont fait un choix. Puisque ce choix a comme alternative l'enseignement religieux, il s'agit donc d'un groupe qui se détermine non pas en tenant compte du sexe (éducation physique), ni des capacités intellectuelles ou socio-affectives (adaptation scolaire), mais en tenant compte de la dimension religieuse.

Groupe de corridor ou de cafétéria:
ce groupe informel se constitue habituellement à partir d'intérets et d'affinités culturelles communes. Il y a en leur sein un jeu de leadership et d'influence, ainsi qu'un code implicite avec lequel on ne transige pas comme on veut.

Equipe de journal:
dans ce groupe, qui est en fait un groupe de travail, chaque membre se sent un peu responsable. Cependant il s'agit souvent d'un groupe mis sur pied par un leader qui s'est associé des équipiers.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.12.1

EXIGENCES DE FORMATION POUR DU BENEVOLAT

Description des exigences de formation requises pour devenir bénévole dans divers organismes:

le Moutier, les Petits frères des pauvres, la Croix rouge, Suicide-action Montréal, les Ambulanciers St-Jean, Les Grands frères, les Marronniers, Tel-aide, Arcade...

On peut aussi s'informer auprès de certains organismes du milieu qui utilisent les services de bénévoles.

EXEMPLE: Carrefour Le Moutier - critères de sélection du personnel bénévole.

1- Respecter l'esprit et la philosophie de l'accueil-écoute et le mode de fonctionnenemt du Carrefour Le Moutier.

- capacité de créer un contact chaleureux avec une personne;
- capacité d'accueillir et d'écouter une personne sans juger;
- capacité de comprendre de façon empathique la personne, et de l'aider à trouver elle-même les solutions qui lui conviennent pour régler un problème;
- capacité de gérer les tensions inhérentes à un groupe de travail confiné dans un espace commun restreint.

2- Participer à une formation de base de 35 heures à la relation d'aide, et à une formation de 20 heures pour lIntervention auprès des personnes suicidaires.

3- Respecter la confidentialité sur toutes les personnes qui recourent aux services du Carrefour Le Moutier, et aussi sur celles qui y travaillent.

4- Collaborer à la supervision et à l'encadrement exigés pour vérifier la qualité de l'accueil, des interventions et du travail général des bénévoles.

5- S'engager moralement à travailler comme bénévole pendant un an, à raison de 4 heures par semaine.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Activité 2.13 - étapes 2 et 3

PAGE_____

Le VOULOIR-FAIRE des disciples de Jésus

2- Recherche d'équipe sur les motivations des disciples de Jésus. Les disciples avaient des raisons de suivre Jésus, des motivations pour VOULOIR FAIRE comme lui. Nous pouvons les retrouver dans l'Evangile.

Voici une série d'énoncés qui s'inspirent des références données plus bas. Etablissez la correspondance entre tel énoncé et telle référence.

Ces hommes et ces femmes deviennent, ou restent disciples de Jésus parce que...

	références
- ça donne à leur vie son sens le plus fondamental	_____
- ça les remplit de joie	_____
- ça leur donne le pouvoir d'agir sur le mal, et aussi l'autorité d'annoncer le Royaume de Dieu	_____
- ça leur permet de mieux comprendre qui est Jésus et le sens de sa mission	_____
- ça leur permet une expérience de fils de Dieu	_____
- ça leur donne une nouvelle identité: celle de disciple et d'ami de Jésus	_____

Références: Luc 9, 1-2; Jean 6,68; Luc 6, 35-36; Mc 4, 33-34; Jean 13,35; Luc 9,17; Jean 15, 15-17.

3- Ce premier travail terminé, chacun prend un moment de réflexion personnelle pour identifier parmi les raisons mentionnées, laquelle il retiendrait pour lui-même en premier lieu, et il l'inscrit dans son carnet de route. Ensuite on peut procéder à un échange d'équipe sur son choix personnel.

Annexe 2.14.1

PAGE_____

FAIRE REVISION DE VIE
(Document de la J.E.C. de Joliette)

Exemple de revision de vie parmi d'autres

Cet exemple n'est pas un modèle idéal que l'on doit suivre à la lettre. Il a plutôt comme but de donner une idée plus concrète de ce qu'est une revision de vie. Et pour une question d'espace, les réponses des gens ont été résumées en plus court.

1 - VOIR

Après avoir pris un temps de réflexion personnelle, les élèves qui participent à la revision de vie amènent leurs faits à l'équipe:

1.1:

Paul: "Au début de l'année j'ai reçu une feuille de règlement où il était écrit comment on devait s'habiller dans l'école."
Suzanne: "L'autre fois le prof nous a même pas averti avant de nous donner un examen sur tout un chapitre."
Benoit: "J'ai pas aimé la dernière réunion parce qu'il y en avait qui faisaient juste rire."
Sylvie: "Aujourd'hui à l'intercom le directeur a annoncé qu'on n'avait pas le droit d'aller au 2e étage sur l'heure du midi"

1.2 L'équipe choisit de garder le dernier fait.

2 - JUGER

2.1 On raconte le fait en détail, on se demande si il y en a qui ont déjà vécu des faits semblables.

Question: Comment ça se fait que ça se passe comme ça? pourquoi le directeur interdit-il l'accès au 2e étage?

".Parce qu'y en a qui mangeraient leur lunch là, et ça ferait plus de travail aux concierges.
.Parce qu'y en a qui iraient là pour prendre de la drogue.
.Parce qu'il n'y a pas de surveillants."

Question: Quelles conséquences cela amène-t-il?

".On n'a plus de place où aller avec nos chums pour jaser.
.On est obligé de manger nos lunchs à la cafétéria et il n'y a pas assez de place."

Question: Est-ce que c'est correct que ça soit de même?

".On doit avoir un endroit pour parler avec nos amis.
.On doit pouvoir avoir un endroit pour manger notre lunch.
.Mais on doit s'arranger pour ne pas donner plus de travail aux concierges."

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.14.1

2.2 Et Jésus-Christ comment aurait-il réagi d'après ce qu'on connaît?

".Il aurait trouvé cela important que les étudiants aient une place pour se parler.
.Il n'aurait pas voulu donner plus d'ouvrage aux concierges.
.Il aurait essayé de trouver une solution".

2.3 On choisit le texte sur le sabbat et on s'aperçoit que Jésus dit que le sabbat doit être fait pour l'homme et non le contraire. Autrement dit pour nous l'école doit être faite pour les élèves et non le contraire.

Mais en même temps on s'aperçoit dans d'autres textes que Jésus a un parti pris pour les pauvres, les petits. On se demande qui sont les pauvres dans notre situation et on s'aperçoit que c'est à la fois les élèves parce qu'ils n'ont pas de place à eux, et à la fois le concierge parce qu'il a bien assez de travail comme ça.

2.4 Ça nous amène à prendre quoi comme position?

"A trouver une solution qui va tenir compte des élèves et du concierge."

3 - AGIR

3.1 A partir de la discussion que l'on vient de faire, cela nous amène à faire quoi comme changement?

a) Nous autres comme personnes?

".A tenir plus compte du travail fait par le concierge.
.Que l'on doit agir et non pas rester écrasés à rien faire."

b) Nous autres comme équipe?

".On décide de rencontrer le directeur et de lui faire part de 2 ou 3 propositions possibles."

3.2 Comment on s'organise? Quand? etc.

-A la prochaine réunion on se prépare pour une rencontre avec le directeur.
-etc...

Evaluation de la revision de Vie

-"Cela a bien été, j'ai senti une bonne atmosphère dans l'équipe."

-"On a pu voir les différents côtés du problème."

-"C'est drôle comment on peut voir que Jésus peut nous dire de quoi sur nos projets."

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

VOCABULAIRE UTILISE EN J.E.C.

VOIR... qui fait quoi, pour qui, comment, où, quand?
... en notant des faits ...

- action, exploit, prouesse, incident, cas, épisode, événement;
- ce qui est arrivé, ce qui s'est passé, ce qui a eu lieu;
- fait rare, insolite, courant, nouveau, divers;
- déroulement des faits, conter ou rapporter un fait, anecdote, mettre quelqu'un au fait;

... qui, interreliés, manifestent une situation.

- ensemble de faits, de circonstances qui ont quelque chose en commun, entre lesquels on établit des liens (conjoncture);
- décrire une situation, la comprendre en l'examinant sous toutes ses faces
- situation favorable, aidante, améliorée, délicate, tendue, désespérée, problématique, stagnante, évolutive;
- situation de force, de faiblesse, de pouvoir.

JUGER... pourquoi c'est comme ça, pourquoi ça pourrait être autrement?
... en identifiant les causes de la situation...

- action qui produit un effet, qui occasionne un changement;
- ce par quoi un événement, une action arrive ou se fait;
- cause apparente, réelle, profonde, directe, indirecte, lointaine;
- trouver l'enchaînement entre les causes et les effets;

... et les conséquences de cette situation...

- contrecoup, effet, réaction, résultat, retentissement, séquelle, suites;
- action sans conséquences sérieuses, graves, positives, négatives;
- prévoir ou subir les conséquences;

... pour diagnostiquer le problème...

- écart entre ce qui est et ce que l'on souhaite;
- vrai ou faux problème, problème de fond;

... et trouver des solutions...

- ce qui permet de réduire ou de faire disparaître l'écart entre ce qui est et ce qu'on souhaite;
- solution de "patchage", de facilité;
- une solution possible et faisable;

... qui s'inspirent de la pratique de Jésus.

- vérifier si les solutions s'accordent avec l'Evangile.

AGIR... qui fait quoi, pour qui, quand, comment, où?
... en posant des gestes qui changeront quelque chose à la situation pour la rendre un peu plus humaine.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.14.3

QUAND ON REFLECHIT SUR LA REALITE...

1- Les faits bruts n'ont pas de signification, ils ne parlent pas.

2- Pour qu'ils parlent, qu'ils aient du sens, il faut que je les fasse moi-même parler, que je leur donne une cohérence, que je trouve un fil conducteur qui les réunira. Il faut que je pose une hypothèse, qui naît de mon intuition et de mon expérience.

3- Plus ce fil conducteur ramassera de faits, ou incluera des faits, plus mon hypothèse sera solide.

4- Il est possible de poser des hypothèses complémentaires, de faire des lectures cumulatives des faits.

5- Ces hypothèses, ou "lectures" du réel, on peut les considérer comme une sorte de "pari" que l'on fait sur la cohérence, le sens profond des choses.

6- Il n'y a pas d'hypothèse, ou de lecture des faits, qui soit capable de totaliser à elle seule toute la vérité sur le réel, à épuiser toute parole possible sur une réalité.

7- Quelle que soit la lecture que l'on fait, il y aura toujours un "reste" qui échappe à cet effort de cohérence.

8- D'où viennent nos hypothèses, notre lecture du réel, nos fils conducteurs, nos "paris"? Ils s'enracinent en nous d'abord; dans nos intuitions sur les faits, notre pré-compréhension des choses, nos préjugés et nos présupposés, nos expériences antérieures, nos options, notre sensibilité, nos valeurs.

9- Dans le cas du "pari" chrétien, l'une de nos pré-compréhensions nous est donnée par les Ecritures, les valeurs promues par l'Evangile, le projet que le Dieu de Jésus-Christ propose à l'humanité.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 2.14.4

PAGE___

La pauvreté à Montréal

Les affaires n'ont jamais tourné aussi rondement dans le centre-ville de Montréal. Mais la nuit, des hommes, des femmes, des jeunes s'entassent dans des refuges. Le jour, ils font la queue pour manger. La reprise, c'est pour les autres. Pendant un mois, André Noël a parlé avec eux. Et aussi avec ceux qui, de par leur travail, voient tous les jours la face cachée de Montréal. Nous publions à compter d'aujourd'hui une série de cinq articles.
(Les articles ont été recomposés et remis en page pour le tire-à-part. La série est parue du 30 janvier au 3 février 1987.)

(1)

Les files s'allongent devant les soupes populaires

On compte plus de 500 000 pauvres dans le Grand-Montréal

ANDRÉ NOËL

Tous les jours de la semaine, à 10 heures et à 2 heures, 300 hommes entrent par petits groupes à l'Accueil Bonneau, en face du vieux port, et font la queue dans la grande salle à manger pour avoir un repas gratuit.

Il y a six ans, ils étaient la moitié moins, affirme la directrice de l'accueil, Soeur Nicole Fournier.

Les 179 lits de la Old Brewery Mission, le plus important centre d'hébergement, suffisaient à la demande au début des années 80.

Maintenant, des hommes dorment à même le sol et sur les tables de la mission, coincée entre la rue Saint-Antoine et l'autoroute Ville-Marie.

Et à la Maison du Père, qui compte une centaine de lits, une dizaine d'itinérants se heurtent chaque soir à une porte fermée.

S'ils ne trouvent pas d'autre gîte, ils doivent aller tuer la nuit à la gare centrale, au terminus Voyageur, sur les bouches d'air chaud ou dans les parcs.

Pas très loin de la Old Brewery Mission, à la Bourse de Montréal, les courtiers se réjouissent de l'augmentation fracassante des activités depuis 1980. En six ans, le volume d'actions transigées est passé de $3,8 milliards à $15,9 milliards.

Mais les congrégations religieuses, les organisations de bénévoles, les travailleurs sociaux, les médecins et les infirmières constatent une autre augmentation à Montréal: celle de la pauvreté.

■ Malgré la reprise, plus de 216 000 personnes vivent aujourd'hui de l'assistance sociale dans le Montréal métropolitain. En 1981, au plus fort de la récession, ils étaient 152 000.

■ Malgré une légère amélioration en 1985, 46,3 p. cent des personnes seules au Québec vivaient sous le seuil de la pauvreté. En 1980, la proportion était de 37,3 p. cent. Près de 16 p. cent des familles vivent aussi dans la pauvreté.

Un demi-million de pauvres

■ «Des 550 000 pauvres de la région montréalaise, la moitié est très pauvre, leur revenu n'atteignant pas 60 p. cent du seuil de faible revenu établi par Statistique Canada», note un rapport du groupe *Surfacing the poor*, à partir de données du recensement de 1981.

Et depuis 1981, la situation s'est détériorée, affirme l'auteur du rapport, Russell Wilkins: «Même si l'économie va un peu mieux, la situation des démunis n'a pas cessé d'empirer.»

Lorsqu'il donne des conférences sur le sujet, le docteur Jean Robert, directeur du DSC Saint-Luc, fait circuler des photos prises dans des maisons de chambres au centre-ville.

Les photos montrent des boîtes de viande à chien entassées dans un coin ou sur un bord de fenêtre.

Les chambreurs, souligne le Dr Robert, n'ont pas de chiens. Et ils n'achètent pas des boîtes de conserve pour meubler leur chambre.

Les Nations unies ont désigné l'année 1987 «année internationale des sans abris». Dans le monde, les sans-abris se comptent par dizaines de millions.

À Montréal, il arrive que des hommes et des femmes dorment dehors, surtout l'été. Mais l'hiver, ce sont des cas exceptionnels.

On estime cependant que 10 000 personnes, dont 3000 femmes et 2000 jeunes, n'ont pas d'adresse fixe et doivent régulièrement passer la nuit dans un des centres d'hébergement tenus par des religieux ou des bénévoles.

Les centres comme la Maison du Père ou la Old Brewery Mission peuvent accueillir 309 hommes. La Maison Marguerite, le Chainon et d'autres centres offrent 85 lits pour les femmes.

«Ce n'est pas assez, mais nous manquons de ressources», affirme Claudette Godley, directrice de Chez Doris, un centre de jours pour femmes.

Mme Godley dirige aussi le comité des sans-abris, mis sur pied par la ville de Montréal. Depuis janvier, le comité tient des audiences publiques. Son mandat: trouver des moyens d'héberger un plus grand nombre d'itinérants.

Dernier recours

«Nous devons créer un centre de dernier recours, dit-elle. On ne

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)

peut pas se permettre de refuser des gens. Cette semaine, on me dit qu'une femme a dormi dans une entree de metro, et d'autres ont passe la nuit sur les bouches d'air pres de Place Depuis et Hydro-Quebec.»

Avant, les itinérants avaient un bon choix de chambres et celles-ci n'étaient pas trop chères, fait remarquer Pierre Legros, du CLSC Centre-ville et un des responsables de la Table de concertation sur les maisons de chambres. «Mais ce n'est plus le cas.»

En 1980, il y avait 13 000 chambres dans le centre-ville. En 1986, selon la Table de concertation, il n'y en a plus que 5000. Les loyers ont grimpé en flèche, même si la salubrité des chambres s'est dégradée (plus de 30 chambreurs sont morts dans des incendies au cours des cinq dernières années).

Marc, 42 ans, paye $265 par mois pour une chambre sur Saint-Denis. Il reçoit $466 en prestations d'assistance sociale. Une fois son loyer paye, il lui reste $50 par semaine pour la nourriture, les vêtements, le transport, les loisirs.

Le plus grand économiste s'arracherait les cheveux a planifier un tel budget. Comme des centaines d'autres, Marc a résolu le problème: aux fins de mois, il se nourrit dans les soupes populaires.

«S'il n'y avait pas l'Accueil Bonneau, dit-il, je mangerais pas a ma faim.»

Contrairement à un bon nombre de clients de l'accueil, Marc (un nom d'emprunt) n'a pas de problèmes d'alcool. Il ne boit jamais. Mais son histoire reflète le cheminement dramatique de milliers de travailleurs canadiens qui ont perdu leur emploi depuis 1980.

Né à Berthier, il est venu s'établir à Montréal à l'âge de 16 ans, en 1960. Il a travaillé dans les manufactures pour quelques années, puis a acheté une carte de l'Union des marins.

Un bateau à l'ancre

A chaque printemps, pendant 17 ans, il s'est embarqué sur des cargos qui faisaient la navette entre les Grands Lacs et Sept-Îles. «Il y a deux ans, raconte-t-il, le bateau est resté ancré à Thunder Bay, et j'ai jamais pu en trouvé un autre.»

Il a reçu des prestations de chômage pendant 50 semaines, et a dû se résigner à demander des prestations d'assistance sociale. Entre-temps, la femme avec qui il vivait l'a quitté.

Obèse, cardiaque, il se dit incapable de fournir de gros efforts physiques, ce qui limite la recherche d'un nouvel emploi.

«J'attends la mort», dit-il, alors que nous remontons la rue Berri.

«Vous dites ça avec le sourire», lui fait remarquer le journaliste.

«Je ne suis pas pour me mettre à pleurer».

Il y a trois ans, Roger, 45 ans, a perdu son emploi de journalier à Bathurst au Nouveau-Brunswick. Il est arrivé à Montréal. Déjà alcoolique, il s'est mis à boire encore plus. Il change de chambre souvent, et aboutit parfois à la Maison du Père ou dans un autre centre.

Paul, 27 ans, ne reçoit que $170 par mois d'assitance sociale. Il n'a tout simplement pas le goût de travailler. Mais il est incapable de payer une chambre à lui seul. Alors il en loue une avec deux autres amis.

Comme il n'y a qu'un lit, chacun des trois se le partage aux huit heures. Deux fois sur trois, Paul doit donc trouver un autre endroit pour passer la nuit. «Je n'aime pas dormir dans les centres, dit-il. Alors je passe la nuit dans les bars et les restaurants.»

Soeur Nicole Fournier, directrice de l'Accueil Bonneau, croit que le nombre d'itinérants a augmenté pour deux raisons: la crise économique bien sûr, mais aussi les nouvelles politiques du gouvernement en santé mentale.

7000 lits de moins

De 1970 à 1985, le gouvernement québecois a fermé 7 000 lits psychiatriques, pour en garder 12 000. «C'est une bonne chose de sortir les gens des institutions, dit Soeur Nicole, mais, maintenant, l'encadrement est insuffisant.»

Environ le tiers des clients de l'Accueil ont déjà séjourné dans un hôpital psychiatrique. Cette proportion s'applique probablement à l'ensemble des itinérants.

«C'est plus vertigineux de travailler avec des gens qui ont des problèmes de santé mentale», souligne Pauline Masse, directrice du Réseau d'aide aux personnes seules et itinérantes de Montréal.

«On manque d'expertise. Jusqu'à maintenant, on avait plus l'habitude d'accueillir des alcooliques.»

Mais il n'y a pas qu'en santé mentale que l'État se décharge de ses responsabilités sur les bénévoles. En maintenant les prestations de bien-être social sous le seuil de pauvreté, il force des organismes privés à assurer dans bien des cas l'assistance matérielle.

(Statistiques Canada établit le seuil de pauvreté à $10 233 par année pour une personne seule dans une grande ville. Le seuil d'extrême pauvreté se situe à $6 139. Un assisté social de plus de 30 ans reçoit $5 592 par année.)

Contrairement à ce qu'on croit, le Canada (gouvernements fédéral, provinciaux et municipaux réunis) consacre une part moins importante à l'aide sociale que la majorité des pays industrialisés.

Selon l'Organisation pour la coopération et le développement économique, le Canada alloue 11,8 p. cent de son produit intérieur brut à l'aide sociale, contre une moyenne de 14,1 p. cent pour l'ensemble des pays occidentaux.

Le Fonds monétaire international estime aussi que, parmi le club des sept pays riches, le Canada arrive au sixième rang pour les dépenses sociales, juste avant le Japon.

Des banques d'aliments

Dans tout le pays les gouvernements provinciaux offrent de moins en moins d'assistance aux plus démunis. Pour parer au plus pressant, une première banque d'aliments a été fondée à Edmonton en 1981, sur le modèle de *Second Harvest* aux États-Unis. Aujourd'hui, il y en a plus de 130 au Canada.

Ces banques, note Graham Riches, de l'Université de Régina, «marquent le recul de l'État par rapport aux services publics qui étaient censés compenser les interruptions de revenu.

«Elles sont symptomatiques de l'effondrement des garanties minimales de l'assistance sociale», ajoute-t-il dans le dernier numéro de la *Revue internationale d'action communautaire*.

Pierre Legault, un moniteur en garderie aujourd'hui âgé de 33 ans, a ouvert une banque d'aliments à Montréal en 1984, qu'il a nommée Moisson-Montréal.

«Je me suis vite aperçu que Moisson-Montréal répondait à un grand besoin», dit-il. L'organisation, entièrement financée par des dons de charité, a maintenant trois camions et peut s'appuyer sur le travail de 50 bénévoles, encadrés par huit permanents.

Chaque matin, les membres du groupe font la tournée des grands magasins et des usines d'alimentation pour recueillir la nourriture qui risque d'être jetée, comme des produits mal étiquetés. Puis ils ramènent leur moisson dans un entrepôt de 10 000 pieds

carrés sur la rue Saint-Timothée, près de la rue Sainte-Catherine, et la redistribuent enfin dans les soupes populaires.

En 1985, Moisson-Montréal a distribué l'équivalent de 146 000 repas. En 1986, 300 000, soit le double! (La société Saint-Vincent-de-Paul a aussi enregistré une augmentation notable de demandes de bons de nourriture depuis cinq ans.)

«Il y a un gros problème, dit Pierre Legault. On est victimes, dans les banques alimentaires, de notre sens civique: on se dit que les gens ne doivent pas avoir faim...

«Mais en même temps, on se dit: est-ce qu'on ne devrait pas dénoncer certains problèmes? Est-ce qu'on ne devrait pas dénoncer le gouvernement pour refiler ses responsabilités au secteur privé?»

Le centre-sud et le centre-ville sont les quartiers les plus pauvres

ANDRÉ NOEL

Le pauvre typique de Montréal est un enfant élevé par une femme qui n'a pas terminé sa huitième année, dans une famille monoparentale, francophone, habitant le centre-ville ou le centre-sud, près du pont Jacques-Cartier.

Le meilleur portrait statistique de la pauvreté a été brossé en juin 1985 par un démographe, Russell Wilkins, pour le groupe de recherche *Surfacing the Poor* et le Département de santé communautaire de l'Hôpital général de Montréal.

M. Wilkins a analysé en profondeur les données du recensement de 1981. La pauvreté s'est amplifiée depuis, mais, en attendant les données du mini-recensement de 1986, les résultats demeurent toujours valables.

■ Les quartiers les plus pauvres sont, par ordre de décroissance: le centre-ville, le centre-sud, Pointe Saint-Charles, Saint-Henri, le Mile-End, Parc Extension, Villeray sud-ouest, Hochelaga-Maisonneuve, Plateau Mont-Royal, Verdun est et Côte-des-Neiges nord.

■ Les enfants et les personnes âgées ont une plus forte propension à la pauvreté. Cependant, à cause des politiques de soutien du revenu aux personnes âgées, ce sont les jeunes qui se retrouvent en plus grand nombre parmi les très pauvres.

■ Sur les 160 000 enfants pauvres dans la région de Montréal, près de la moitié (46 p. cent) vit dans des familles monoparentales ou en foyer nourricier. La majorité (61 p. cent) des enfants vivant en famille monoparentale sont pauvres.

■ Les femmes, surtout les plus âgées et les jeunes mères, sont plus susceptibles d'être pauvres que les hommes. En moyenne, 22 p. cent des femmes sont pauvres, comparé à 18 p. cent des hommes.

■ Les pauvres, qui constituent 20 p. cent de la population, se partagent six p. cent du revenu total dans la région de Montréal. Les très pauvres (neuf p. cent de la pop.): 1,4 p. cent du revenu. Les riches (huit p. cent de la pop.) accaparent 22 p. cent du revenu.

■ Le taux de pauvreté est de 30 p. cent chez les personnes n'ayant pas complété leur huitième année. Il est de 14 p. cent chez ceux qui n'ont pas fini leur secondaire, et de sept p. cent chez ceux qui possèdent un diplôme universitaire.

■ La population montréalaise dont la langue maternelle est le français compte la plus grande proportion de très pauvres, soit 9,5 p. cent. Suivent ensuite la population allophone (8,9 p. cent) et enfin la population anglophone (7,6 p. cent). Cependant, l'ignorance de l'anglais et du français correspond presque inévitablement à la pauvreté.

■ Quelque 8000 personnes n'ont pas de salle de bains.

Activité 3.1 - étape 3

PAGE_____

Deux dimensions de la vie de l'Eglise

En lisant la description sommaire des groupes, comités ou services présentés à l'annexe 3.1.2), chacun se pose la question suivante:

si tu te joignais au groupe ou comité no...
tu t'attendrais à te joindre à un groupe...

a) prioritairement axé sur la dimension de la vie interne de la communauté chrétienne,

b) prioritairment axé sur la dimension du service au monde et de sa transformation,

c) axé autant sur l'une et l'autre dimensions.

Chacun donne son avis ou sa perception personnelle de tous les groupes.

Annexe 3.1.2

REPERTOIRE DE QUELQUES GROUPES OU ORGANISMES

1- **La Relève**

Il s'agit de la section jeune du mouvement Cursillo qui veut apporter à ses membres un ressourcement spirituel par le partage du vécu et de la Parole, en vue d'un agir chrétien personnel dans son milieu de vie ou de travail.

2- **Les Colombes**

Accompagner des jeunes qui ont vécu le problème du divorce de leurs parents, en vue de les aider à assumer cette situation difficile et parfois dramatique.

3- **J.E.C.**

Groupes de jeunes qui tentent d'analyser des situations de la vie scolaire, de juger s'il y a problème et d'entreprendre des actions en vue d'améliorer la situation.

4- **Relais-Jeunesse**

Un service qui permet à des jeunes de vivre une expérience de perception positive de leur identité, d'améliorer leurs relations avec les autres, particulièrement leurs parents, et enfin de découvrir un Dieu aux yeux de qui ils sont précieux.

5- **Café chrétien**

Un lieu d'accueil de tous ceux et celles qui s'y rendent, un lieu de partage et de fraternisation, un lieu d'évangélisation par le témoignage, l'enseignement, la célébration et le partage.

6- **A.C.L.E.**

Groupes de jeunes qui apprennent à préparer des célébrations liturgiques et à les animer, tout en réfléchissant sur leur propre cheminement de foi.

7- **Jeunes du monde**

Groupes de jeunes qui veulent comprendre différents problèmes reliés au développement international et à la paix, et poser des actions à cet effet, comme lutter contre le racisme, promouvoir la paix et la justice entre les peuples et défendre les droits de la personne.

8- **Service de la communion aux malades**

Groupe de personnes qui vont individuellement rendre visite aux personnes malades ou âgées de la communauté qui désirent recevoir la communion le dimanche.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

9- **Société St-Vincent-de-Paul**

Service paroissial d'aide à des gens démunis. Ce service comprend habituellement un comptoir de vêtements, de meubles, d'articles ménagers, etc. On peut aussi, à l'occasion, fournir des bons d'épicerie ou payer des comptes de chauffage et d'électricité.

10- **Amnistie Internationale**

Mouvement international qui s'occupe de sensibiliser l'opinion mondiale aux injustices commises par les gouvernements à l'égard de personnes, à cause de leur opinions religieuses ou politiques.

11- **Conseil de pastorale paroissiale**

Groupe de personnes élues par la communauté paroissiale, parmi lesquelles peuvent parfois se trouver des jeunes, dont la fonction est de donner des orientations à l'ensemble de la vie de la communauté, de voir à la concertation des activités de la paroisse et à l'évaluation de la vie communautaire.

12- **J.O.C.**

Groupe de jeunes ouvriers chrétiens qui réfléchissent ensemble sur leur condition de travailleurs et essaient d'améliorer leur situation par l'entraide et la transformation de leur milieu.

13- **Service d'initiation sacramentelle**

Groupe de personnes qui sont responsables de préparer les enfants à recevoir les sacrements d'initiation (eucharistie, pardon, confirmation) avec l'accord et la participation des parents.

14- **Groupe Foi et Lumière**

Groupe de croyants qui lisent ensemble un texte de la Bible, qui partagent les réflexions qui leur viennent à propos de ce texte et trouvent des applications pour leur vie personnelle.

15- **Comité de la messe des enfants**

Equipe de personnes qui organisent et animent un groupe d'enfants pour leur faire vivre la première partie de la messe dans un autre lieu, en l'adaptant à leur âge.

16- **Equipe de la garderie du dimanche matin**

Equipe de jeunes responsables d'une garderie pendant la messe du dimanche, qui accueillent les enfants pour permettre au père ou à la mère de participer à l'eucharistie.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 3.2.1

PAGE_____

FICHE DE TRAVAIL INDIVIDUEL

Vous êtes un équipage sur un voilier qui participe à une transat. Au beau milieu de l'Atlantique, votre traversée joyeuse et ensoleillée se transforme en un cauchemar. Pris au milieu d'un ouragan, soudain le bateau a chaviré. Mais quelle chance, la tempête s'apaise. Vous estimez les dégâts: il n'y a pas de temps à perdre. Vous devez quitter l'épave avant qu'elle ne coule. Vite vous prenez le canot de sauvetage avec les rames, et tout le monde apporte quelque chose qui, d'après lui, sera utile dans cette situation de survie. Vous vous retrouvez donc tout l'équipage dans le canot, après avoir dit tristement adieu à votre voilier que vous imaginez en train de rejoindre le fonds.

Ces choses que chacun s'est empressé de sauver du naufrage sont-elles utiles? Peut-être, mais ont-elles toutes la même importance? Avant de trouver une réponse commune, quelqu'un suggère que chacun tente de mettre par ordre d'importance les 15 objets emportés. Vous vous entendez donc pour faire ce travail en attribuant le chiffre 1 à l'objet qui vous semble le plus important, 2 au deuxième en importance et ainsi de suite jusqu'à 15 pour celui qui, d'après vous, a le moins d'importance.

- un sextant
- un miroir de toilette
- un contenant de 20 litres d'eau
- un moustiquaire
- 5 kg de mourriture déshydratée
- des cartes de l'Atlantique
- un gilet de sauvetage
- un contenant de 10 litres de kérosène
- un walkman
- un objet pour éloigner les requins
- une feuille de polyéthylène de 5 mètres carrés
- un litre de rhum
- une corde de nylon de 4 mètres
- 2 douzaines de barres de chocolat
- un équipement de pêche

En plus de ces objets, chacun a sauvé son argent et les fumeurs ont évidemment bien pris soin de prendre leurs cigarettes et leurs allumettes.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Activité 3.2 - étapes 4 et 5

Une expérience de consensus

4- Mise en commun des résultats, et discussion de groupe.

Avec le "corrigé", vous établissez la marge d'écart entre celui-ci et le résultat de votre consensus d'équipe.

Vous faites ensuite le même travail pour votre fiche individuelle.

On peut ensuite analyser ces divers résultats en se posant les questions suivantes:

- Quel individu a le meilleur score?
- Quelle équipe a la meilleure moyenne?
- Quelle est l'équipe dont les résultats du consensus sont les meilleurs?
- Les résultats du consensus d'équipe sont-ils meilleurs que la moyenne d'équipe, ou que tous les scores pris individuellement?

5- Travail d'équipe.

Sans trop s'attarder sur les résultats, on revient plus longuement sur le vécu de l'équipe en se posant les questions suivantes:

- Quels comportements ont aidé l'équipe dans sa démarche vers un consensus?
- Pour quel item le consensus a-t-il été le plus difficile à obtenir?
- Sur lequel le consensus a-t-il été le plus rapide?
- Y-a-t-il des bonnes raisons dont on n'a pas assez tenu compte?
- D'après vous, la technique du consensus vaut-elle la peine d'être utilisée?
- Quelles exigences cette approche pose-t-elle à une équipe, par rapport à une démarche qui consiste à suivre l'idée du plus fort ou de la majorité?

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Activité 3.3 - étape 3

PAGE_____

Evaluation du vécu de l'équipe concernant la recherche d'un consensus

Quels comportements de l'animateur et des participants ont aidé ou nui pour arriver à un consensus?

De quoi suis-je satisfait-e?

De quoi suis-je insatisfait-e?

Activité 3.4 - étape 1

PAGE_____

Élaboration d'un plan de vérification de l'avant-projet

En équipe, on s'entend sur les éléments suivants:

- qu'est-ce qu'on veut vérifier?

- auprès de qui va-t-on le faire?

- par quels moyens?

- quand chacun va-t-il le faire?

Annexe 3.5.1

PAGE_____

PLAN DE REALISATION DU PROJET

TITRE:

OBJECTIF:

TACHES	RESPONSABLES	DESTINATAIRES	ECHEANCE	VERIFICATION

Activité 3.7 - étape 1

PAGE_____

EVALUATION DU PROJET D'ENGAGEMENT

Travail individuel.

a) Chacun fait la liste des principales actions qu'il a faites en lien avec le projet. La liste ne devrait pas dépasser une dizaine d'items.

quoi?	avec qui?	pour qui?	quand?	où?	comment?

b) Ensuite tu places tes actions par ordre décroissant, selon l'importance que tu leur accordes comme moyen efficace pour atteindre les objectifs du projet.
(On peut utiliser pour ce faire l'annexe 3.7.1.)

c) Enfin tu identifies une ou deux actions que tu as le plus aimé accomplir, ainsi qu'une ou deux actions que tu as moins aimées.

Annexe 3.7.1

PAGE_____

TITRE:

OBJECTIF:

TACHES	RESPONSABLES	DESTINATAIRES	ECHEANCE	VERIFICATION

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Activité 4.1 - étapes 1 et 5

1- Travail individuel: mise en situation

Vous êtes à l'emploi d'une firme de détectives privés, vous devez filer et surveiller quelqu'un. Mais avant, le patron vous demande d'établir votre plan de surveillance: qu'est-ce que vous allez surveiller? Vous faites la liste des choses que vous allez observer en étant libre d'imaginer le personnage que vous prenez en filature.

5- De l'observation spontanée à l'observation systématique

Dans le premier travail individuel, vous êtes partis de votre intuition pour formuler vos questions. Vous avez probablement voulu trouver les meilleures questions. Mais quand on fait un travail sans se donner une méthode, on risque toujours d'oublier des points qui peuvent être importants. Passer de l'observation spontanée à l'observation méthodique et systématique, cela veut dire: se donner une grille, un outil d'observation qui nous permettra d'élargir notre vision de la réalité observée.

À partir des questions qui vous sont venues spontanément, on a pu dégager les questions-clés qui revenaient un peu partout, mais que, probablement, la majorité d'entre vous n'avait pas identifiées au complet dans le premier exercice.

-Un exercice d'observation systématique: mon réseau personnel, c'est à dire les personnes que je rencontre, mes activités, les lieux que je fréquente, et les moments où ça se passe.

Maintenant qu'on connaît les questions-clés de l'observation, nous allons en faire une première application dans notre vécu relationnel. Pour cet exercice, nous ne retiendrons cependant que quatre pôles et selon le schéma suivant:

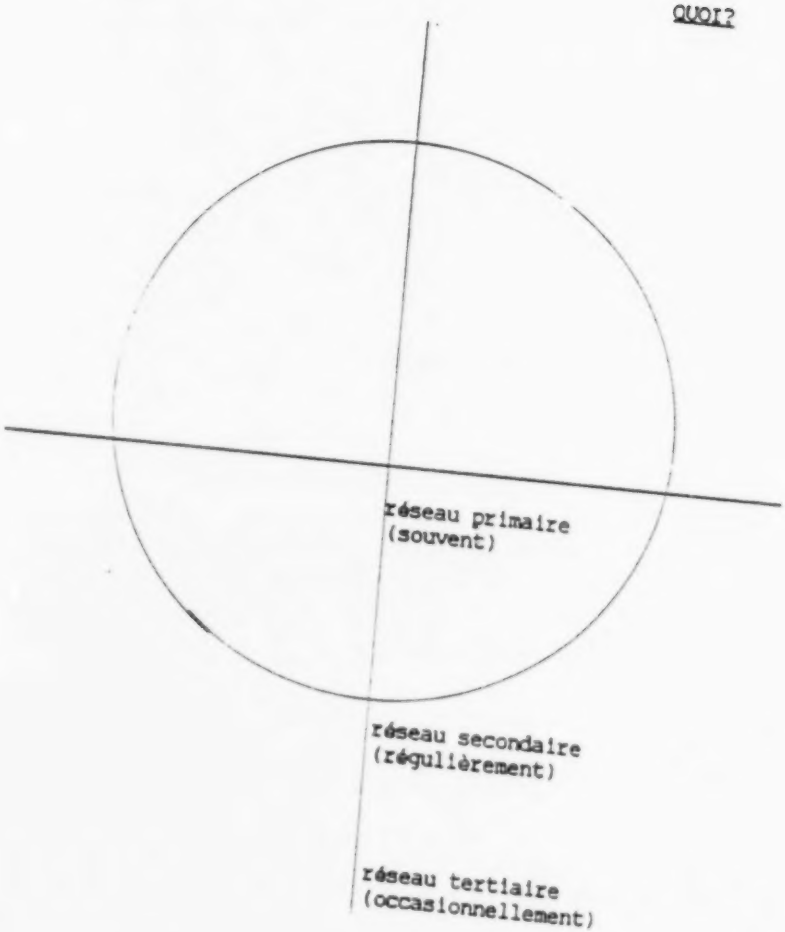
Activité 4.1 - étape 5

MOI COMME SUJET D'ACTION, JE FAIS...

PAGE_____

AVEC QUI?

QUOI?



OU?

QUAND?

Le premier cercle représente le réseau des relations les plus importantes par rapport à l'influence et la fréquence: la famille et les amis intimes.
Le deuxième cercle représente le réseau des personnes qu'on voit moins souvent mais quand même d'une façon régulière.
Et le troisième cercle représente les personnes qu'on voit à l'occasion.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.2.1

PAGE_____

JESUS ET SES RELATIONS AUX PERSONNES ET AUX GROUPES

d'après l'Evangile de Marc, chapitre:___

VERSET	PERSONNE OU GROUPE	ADJUVANT	OPPPOSANT	INDICE FOURNI par le texte	(VERSET)

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

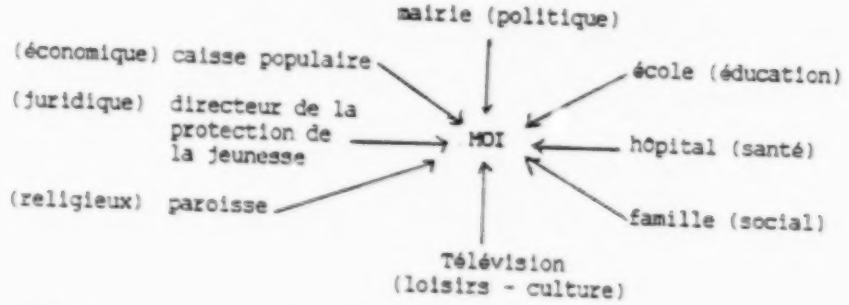
Activité 4.3 - étapes 3 et 4

PAGE_____

L'INFLUENCE DES INSTITUTIONS

3- Travail individuel.

Pour quatre ou cinq institutions (une par champ d'activités), tu mentionnes un aspect ou un fait qui indique comment telle institution te touche directement ou indirectement dans ton existence quotidienne.



Autres:

4- Mise en commun du groupe

On dresse un tableau synthèse comme suit:

Champs d'activités	Institutions	Faits ou aspects

On analyse le tableau synthèse en pointant les champs d'activités qui reviennent le plus souvent et le moins souvent. On se demande pourquoi?

On se demande aussi en quoi les faits ou aspects mentionnés nous apprennent quelque chose par rapport à l'influence des institutions sur nous: lesquelles semblent nous influencer le plus ou le moins? En quoi les faits et les aspects indiquent-ils qu'il s'agit de jeunes d'âge scolaire?

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Les pratiques culturelles sont des intérêts qui se manifestent dans l'action bien que celle-ci ne puisse pas toujours être observée. Les pratiques résultent d'un choix ou d'une sélection opérée sur l'environnement culturel global. Il ne faut pas y voir une décision nécessairement rationnelle et consciente.

Ces pratiques supposent l'utilisation des ressources offertes par le milieu familial ou par celui des pairs, par la communauté, par les réseaux ou infrastructures de services, qu'ils soient privés ou publics.

Les pratiques culturelles passent à même les traditions de la culture populaire ou celles de la culture savante. Elles se tournent également vers la culture de masse et vers tout l'appareillage technique qui l'accompagne de plus en plus.

La description qui suit se rapporte à ce qui paraît être commun à l'ensemble des jeunes. Ce dénominateur commun ne recouvre pas un éventail très large de très diversifié, et cette gamme restreinte est marquée, pour une bonne part, du sceau de la culture de masse.

La musique

L'écoute quotidienne de la musique semble avoir pénétré en profondeur le rythme de vie des jeunes. Souvent d'ailleurs, cette écoute prend l'état d'un besoin d'ordre physiologique à satisfaire. Dans certaines circonstances pénibles, on ne peut pas s'en passer. La musique est devenue l'objet d'un besoin qui supporte mal le manque.

> *J'sais pas qu'est ce que je ferais si y'avait pas de musique. Je trouve que c'est bien nécessaire dans la vie. Si y'en avait pas, je pense que je l'inventerais.*

On pourra voir là un effet plutôt tangible de la consommation des produits de l'industrie du disque d'abord, puis de la cassette (walkman) et maintenant du vidéo. Il ne faudrait pas oublier non plus l'influence de facteurs sociaux importants. Pour Larson et Kubey (1983), l'attachement à la musique permet aux jeunes de s'opposer aux normes et aux valeurs des adultes et de se rapprocher du groupe des pairs. Pour Segré (1981), l'intérêt pour la musique et en particulier pour le rock, est une traduction de leur monde conflictuel d'adolescentes et d'adolescents et de leur désir de communication directe avec les autres. Connaître les gestes et les groupes qui font la musique entendue régulièrement devient ainsi un moyen et un sujet de communication avec les camarades. La musique revêt de cette manière le caractère d'une activité sociale. Elle devient un sujet de conversation. On parle de musique, comme on parle de motos, de problèmes d'école, de sorties, de filles ou de garçons. Cultivée par la lecture d'articles de journaux ou de revues, la musique devient un domaine de connaissances dont la maîtrise se révèle au sein du groupe des pairs.

L'intérêt pour la musique chez les jeunes est dominé par deux genres, le rock dans ses nombreuses variétés et le disco, lequel s'associe à la « dancemusik » de la scène, alors que le « heavy metal » semble éveiller plus de gêne et d'incon fort que de plaisir.

En général, les jeunes paraissent intéressés par une musique plutôt convention nelle qui est celle offerte dans la programmation des principales chaînes de radiodiffusion en modulation de fréquence. Dans l'écoute musicale des jeunes, on sent peu de recherche vers des produits d'avant-garde et peu d'intérêt pour des artistes qui n'ont pas la cote d'amour au palmarès. De cette façon, les jeunes témoignent d'une écoute très semblable au contenu des médias qui est offert. Dans leur langage, le contenu (musique) et le moyen (radio) de l'écoute se confondent souvent. La radio se trouvant ouverte de façon quasi continue, on vit dans une ambiance sonore qui contribue justement à créer cet état de besoin déjà mentionné.

Cela nous amène à signaler un autre point parmi les caractéristiques générales de cet intérêt pour la musique. Ce qu'ils ont en commun, c'est l'écoute, la fonction pas en déduire que l'écoute est tout à fait passive.

Admettons que j'sois bien triste ou j'suis fâchée après quelqu'un ou quelque chose, j'sais ... j'écoute de la musique pis j'oublie tout le temps tout ça. Ça me fait oublier pis ça me fait rêver en plus. Ça me détend bien gros.

Comment les jeunes s'approprient-ils la musique et qu'en retirent-ils? Au lieu d'un effet très particulier, la musique semble produire sur eux un effet plutôt fluide, parfois indiscernable et innommable. Pourquel on aime la musique? C'est comme si tu nous demandais pourquoi on est au monde ». Les jeunes y t' ouvent évasion, détente, relaxation, divertissement. Par la musique, il semble qu'ils se placent dans un état protégé où qu'ils se retirent d'un écran invisible entre eux et la réalité. Derrière cet écran, ils se sentent chez eux. D'où peut être l'état de détente ou de relaxation qui en découle.

Le processus de valorisation entourant la musique est marqué par une forte connotation négative. On donne de la valeur aux genres qu'on aime en rejetant et en critiquant les autres.

Le rock (heavy) c'est de la musique de sourds. C'est malheureux N'im. Tu comprends quasiment rien. C'est juste du cirage. Tu peux pas comprendre les paroles. Ils parlent de drable là dedans.

Michael Jackson, Culture Club, c'est commercial. C'est commercial au coton!

Devant ce phénomène, il y a lieu de rappeler l'importance de la musique comme élément identitaire et affirmatif d'une génération. On s'affirme en laissant preuve de connaissance de la variété des genres. On s'affirme face à d'autres jeunes qui, en adoptant un genre de musique particulier, affichent des valeurs, des attitudes, un mode de vie qui ne paraissent pas conformes à l'idéal de tion, elle peut aussi agir comme moyen d'expression de son conformisme à l'égard de manifestations culturelles perçues comme menaçantes.

Il existe évidemment une distinction très nette selon qu'on fait de la musique ou qu'on en écoute. Ceux et celles qui font de la musique en retirent des effets qui n'ont rien de comparable avec ce que produit la seule écoute, quel qu'en soit le genre ou la cohérence. Au-delà de la découverte technique, du contact avec le monde de la musique et de la motivation reliée à la petite mance en spectacle, il y a l'expression de ses sentiments aux autres. Cette communication avec l'extérieur est le contraire de la rupture, même si les sentiments exprimés sont ceux de la révolte contre le monde adulte. Faire de la musique, c'est communiquer de la joie aux autres, quelle que soit la génération à laquelle ils appartiennent. Cet effet de la pratique musicale est valorisé par un signe absolu : le bonheur. Dans les tête-à-tête, cette valeur emprunte le langage du discours amoureux.

Automatiquement, les gens ont une réaction comme ça ils aiment la musique, ils l'aiment. C'est épatant! Il y a le sentiment d'être aimé, mais il y a aussi le sentiment que tu fais ce que t'aimes et puis tu le partages avec du monde et puis le monde aime ça. T'es bien content tout dans une chanson, c'était difficile. Bien, ça veut la peine. Tu fais ce que t'aimes puis t'es heureux, le monde aime ça. Moi, j'en demande pas plus.

La télévision

La réaction des jeunes face à la télévision est certainement l'un des domaines où les résultats de l'étude sont les plus intéressants et les plus intrigants. D'abord, comme on l'a mentionné déjà, ils en font peu partie spontanément seuls trois groupes sur treize l'ont fait lors de la première entrevue. La télévi sion paraissant être un phénomène de second ordre dans la description de leur univers culturel. La deuxième entrevue a permis de découvrir que non seulement ils l'écoutent presque tous régulièrement, sinon assidûment, mais que la télévision occupe une place relativement importante dans leur subjec tivité, même s'ils affirment qu'elle ne les intéresse qu'assez peu et parfois pas du tout.

La place que les jeunes accordent à la télévision parmi leurs projets culturels extrascolaires n'est jamais exclusivement prioritaire, même chez les plus inta tables adeptes du petit écran. On ne les sacrifie jamais les choses auxquelles on tient. C'est sur les choses ennuyeuses et obligées que la télévision prend le dessus.

J'aime mieux regarder un bon film qu'aller me planter la face en arrière d'une tondeuse à gazon ou aller arracher la mauvaise herbe dans le jardin. C'est pas tout le monde qui aime ça. Moi, j'aime mieux regarder la télé.

Tu vois quelque chose de drôle, tu sais que c'est un bon film qui a passé au cinéma, c'est bien populaire, puis tu vas tes devants de chumie à côté. C'est vrai que la télévision c'est pas mal une concur reste pour les cinéma. Chez nous, la télévision gagne tout le temps

Qu'est-ce que les jeunes valorisent à l'intérieur de ce qu'ils captent du message télévisuel?

Pour les jeunes, la fonction prépondérante de la télévision, c'est de divertir, d'amuser, de distraire. Leur vision est donc celle du spectacle visuel, dramatique, comique, d'horreur ou de science-fiction. Ce n'est pas celle de la réalité qui nous entoure et qui peut se révéler une fois sur l'écran du téléviseur. Les émissions à caractère informatif et documentaire trouvent assez peu de place dans leurs choix. L'intérêt est assez faible, souvent même inexistant, pour les émissions d'information, d'actualité et d'affaires publiques. Par leur lecture et leur contenu, ces émissions ne provoquent que des réactions de indifférence et d'ennui ou des réactions négatives.

Surtout, ces émissions renvoient passivement à la réalité politique qui, telle qu'elle se présente, est l'objet d'une indifférence ou encore d'un mépris profond dans tous les groupes rencontrés. Car les quelques exceptions qui suivent l'information sur la réalité politique n'arrivent pas à en faire un objet d'intérêt et d'investissement positif. En conséquence, on bannit une télévision qui s'entête à présenter le reflet d'une réalité qui ne fait pas de sens. On se tourne vers le spectacle.

Est-il possible de repérer les filtres culturels par lesquels les jeunes reçoivent et intègrent ou non le message télévisuel?

Nous avons pu répertorier principalement une série d'une douzaine de thèmes sous permettant de connaître ce que perçoivent les jeunes vers la télévision ou ce qui se passe en eux lorsqu'ils l'écoutent. Un parcourant cette liste, on verra que certaines dimensions pouvaient logiquement se combiner les unes aux autres ou s'exclure les unes dans les autres. Nous ne l'avons pas fait pour respecter la réalité des données empiriques ou ces liens logiques ne sont pas toujours établis et où ils s'exhibent parfois. La liste comprend les éléments suivants :

- *passe temps, moyen de combler l'ennui,*
- *perte de temps, passivité,*
- *détente, relaxation, défoulement,*
- *émotions (peur, plaisir, tristesse, angoisse),*
- *intérêt pour le dramatique (richesse et imprévisibilité de l'intrigue, action, mouvement, péripéties, interprétation),*
- *rêve, travail de l'imaginaire, évasion de la réalité, de l'habituel, de l'ordinaire,*
- *acquisition d'informations, de notions, de connaissances,*
- *saisies de la réalité politique,*
- *formation de l'opinion, du sens critique,*
- *réflexion sur soi, les autres, l'être humain, la société,*
- *identification à des situations, des personnages,*
- *adoption de modèles de comportement ou de façons de penser.*

Derrière ces dimensions et des huit autres que nous n'énumérons pas ici se profilent deux types de positions qui l'on découvre ce que la télévision procure aux jeunes, c'est à dire ce qu'ils captent du flot de ses messages et ce qu'ils valorisent

Premièrement, leur réaction se caractérise par une attitude très sélective face aux émissions à caractère informatif et documentaire. Pour être jugé digne d'intérêt et d'attention, ce genre d'émission doit répondre à des critères qui, en fait, ne sont pas rencontrés dans la programmation que s'offre à eux. Le critère qui paraît être le plus fondamental est de se sentir concerné par l'information quelle qu'elle soit. En conséquence, on écoute surtout les nouvelles locales et régionales. On pourra se sentir touché par les faits divers qui se passent dans son quartier, qui arrivent aux personnes du même âge ou du même sexe que soi. On sera attentif aux nouvelles se rapportant aux manifestations de contestation étudiante ou syndicale en milieu scolaire

> *J'écoute les premières nouvelles, le général les incendies, les meurtres, ce qui se passe. J'écoute plutôt par curiosité. Pour savoir ce qui s'est passé. Comme le feu à l'ancienne compagnie Cadbury, j'ai trouvé ça le fun de le savoir parce que j'en restait à côté de ça 10 ans. J'ai trouvé ça le fun de le savoir*
>
> *Admettons qu'il y a de quoi qui m'intire, les nouvelles, je vais les regarder. Les enfants qui se sont fait voler ou quoi que ce soit. Je veux en savoir plus. Les enfants qui se sont fait attaquer ou enlever, ça m'intéresse beaucoup. Je tiens à savoir qu'est ce qui va arriver. J'en prends note pour savoir quoi faire ou qu'est ce qu'ils vont faire*

La nouvelle nationale et encore plus, internationale, laisse plutôt indifférent, à quelques rares exceptions près. Il ne faudrait d'ailleurs pas oublier de relier ce phénomène à la manière de rétage au fait politique que nous avons déjà décrite et sur laquelle nous revenons

La conséquence immédiate de ce premier critère de sélection, c'est que tous les sujets d'information ou de documentation ne seront pas également reçus. Cela ne s'applique pas seulement au contenu mais également à la forme de la présentation. Sera valorisé ce qui n'exige pas de préalable pour rendre l'écoute abordable et le message compréhensible. Par une telle exigence, les jeunes démontrent leur familiarité et leur sensibilité à l'une des caractéristiques essentielles du message télévisuel : l'instantanéité.

Accompagnant ce critère d'évaluation et de sélection face au genre informatif ou documentaire, le critère de la simplification volontaire apparaît dans la réaction à la télévision. Ce n'est pas au fait de traiter de sujets visant à informer ou instruire que les jeunes semblent réticents mais à la

façon qu'on utilise pour y arriver. Plusieurs se disent intéressés à des émissions de ce genre, y compris les émissions d'information proprement scientifique, mais ils s'attendent à ce que la télévision les aborde en langage accessible. C'est pourquoi on apprécie les émissions éducatives pour enfants. Pour la même raison, on suit avec plus d'attention des émissions où l'information se mêle au genre dramatique qui interpelle son auditoire par des procédés différents. On accepte donc l'information lorsqu'elle « s'anime » ou lorsqu'elle emprunte à la formule du spectacle:

> *Il y a des émissions qui sont pas nécessairement toujours sérieuses. J'ai trouvé des affaires comiques. Comme par exemple, c'était sur le début de la médecine, toutes les gaffes qu'ils faisaient. Il y en a un qui disait : « Il faut se laver les mains ». Personne voulait le croire. En fin de compte, il a réussi à avoir raison. Des choses de même, ça peut être le fun. Ils vont pas nécessairement dire « X + 2 = ». Ils diront pas ça radle de même, ou « ça c'est le fémur, ça c'est ci, ça c'est ça ».*

Un dernier critère doit être mis en évidence dans l'accueil des jeunes face à l'information et il s'applique plus précisément au domaine de la nouvelle sur l'actualité. De manière très répandue quoique non généralisée, on se montre réfractaire à ce type d'information à cause de son effet démoralisant. Jour après jour, année après année, les nouvelles sont « mauvaises ».

En somme, peu motivés par l'information, les jeunes se tournent plutôt vers le spectacle télévisuel, dont le message sous jacent n'est il pas que « tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes »[1].

Nous en arrivons ainsi à la **seconde** position adoptée par les jeunes face à la télévision. Cette position comporte, elle aussi, des critères qui doivent être satisfaits bien qu'ils ne paraissent pas aussi nombreux ni aussi explicites que dans le cas de l'information. Malgré les apparences, les jeunes soumettent la télévision de spectacle à leur grille d'évaluation et de sélection.

Que trouvent ils dans cette télévision qui leur fait passer le temps tout en apportant de la détente, qui les amène dans un ailleurs pas toujours meilleur mais vraisemblablement plus captivant?

Les jeunes sont intéressés par les émissions axées sur le jeu (verbal) et la compétition. C'est l'écoute des quizz, des concours. La plus populaire de ce type d'émissions est *The Price is Right*. Vérifier si l'on connaît ou non la valeur marchande des choses constitue un élément de curiosité bien en accord avec la société de consommation qui est la leur. Cette émission — et celles qui lui ressemblent — déclenche un autre intérêt, celui de s'identifier aux participants. L'on vit le suspense qu'ils connaissent, on se réjouit de ce qu'ils gagnent ou on les envie. On notera que ces émissions font partie de celles dont on dit qu'elles font apprendre. Le prix des choses semble avoir un prix dans les valeurs des jeunes.

1) Ainsi, la célèbre phrase de Voltaire avait elle un caractère ironique initial.

Un deuxième genre de télévision spectacle réside dans les variétés. Plusieurs dimensions sont présentes dans l'intérêt pour cette catégorie d'émissions : l'humour, le visuel, l'intérêt pour la musique, les vedettes de l'heure. Ces dimensions en rejoignent implicitement d'autres: le rêve, l'évasion, la détente, l'identification à des personnalités célèbres, etc. Tout cela va de soi: c'est la réaction attendue et prévisible. Mais l'écoute de telles émissions peut vouloir dire autre chose chez les jeunes. On y trouve une dimension de réflexion sur les limites de la condition humaine. À partir de cas extrêmes (la vedette ou le « petit bonhomme » qui est plus un sur-homme qu'un sous homme), on réfléchit sur soi, sur l'être humain ordinaire.

> *Je trouve ça le fun d'apprendre des affaires cocasses sur les vedettes parce que la plupart du temps, ils les montrent comme des saints. Il leur arrive jamais rien. Tandis que là, ils vont chercher des choses que le chanteur ou l'acteur aurait jamais dit.*
>
> *Les petits bonhommes, ça c'est super. Ils font des gestes que toi t'es pas capable de faire. C'est ça qui est le fun. À un moment donné, tu vois un bonhomme, tu vois sa tête s'voler dans les airs. C'est pas des affaires que toi tu pourrais faire.*

Le sport constitue une autre catégorie à distinguer. Contrairement à ce que nous croyions, le sport n'est pas très recherché à la télévision. Les jeunes semblent préférer en faire que d'en regarder. Le sport télévisé n'a pas non plus le même sens pour les garçons et les filles. Chez elles, la valeur du sport se situe dans la pratique alors que chez eux, cette valeur accède également au palier de la représentation.

Les autres catégories de télévision spectacle retenues par les jeunes nous font changer d'univers télévisuel et entrer dans le spectacle dramatique. Il y a d'abord les téléromans et les séries. À propos des téléromans, une précision s'impose. Les garçons n'en regardent pas. Les filles en regardent mais avec un esprit critique. Un téléroman fait exception. *Le temps d'une paix*. Garçons et filles l'apprécient pour l'humour, la découverte d'une société du passé et de ses techniques, d'une société qui vivait avant l'ère du confort et de l'assurance maladie. À le regarder de près, cet intérêt pour le passé recèle de nombreuses dimensions: réflexion sur l'histoire, sur la société d'auto suffisance et son contraire, sur la technologie et son évolution, sur le mode de vie.

> *Ça sont des autres téléromans. Dans les autres téléromans, une tombe en amour et l'autre tombe en s'ente. Tandis que ça, ça se vit pas dans notre époque, ça se vit en 1920 (...) En 1920, on était pas là nous autres. Ça nous fait voir comment ils vivaient dans ce temps-là. Ils allaient chercher les patates dans un champ. Nous autres on va au magasin à deux coins de chez-nous. Ils avaient des autos à « cinque » en avant, des calèches, des affaires que nous autres on n'a plus. Tu regardes ça, tu te dis : « on est bien aujourd'hui ». Dans ce temps-là c'était la misère, ils travaillaient dans les champs à tous les jours, tandis qu'aujourd'hui, on se plaint le ventre plein quasiment.*

La « série » éveille un intérêt beaucoup plus généralisé que le téléroman. On y vit l'émotion, on rêve et on s'identifie aux personnages comme dans le film

mais, en plus, on découvre le passé ainsi que des contextes sociaux différents avec leurs problèmes. L'intérêt pour le genre série se concrétise quelquefois du côté de la télévision anglo-américaine: *Fame*, *Happy Days*. En même temps qu'on entretient son intérêt pour la danse, un autre modèle d'école ou la vie communautaire par exemple, on apprend aussi l'anglais, le vrai, celui qu'on parle et non celui qu'on enseigne à l'école.

Le film est une autre catégorie de spectacle populaire chez les jeunes. Il représente le point de ralliement universel de leur intérêt pour la télévision. Pour plusieurs, c'est la plus grande partie de leur écoute de la télévision. Pour certains, c'est presque l'unique thème au programme. Tous et toutes regardent des films. C'est la composante de l'écoute télévisuelle qui suscite le moins de critiques, sauf quelques genres tels le film de violence ou le drame psychologique et sentimental.

Pour conclure sur cette attitude favorable à une télévision de spectacle, il faut souligner la présence des trois dimensions dominant le discours des jeunes à ce propos: l'émotion, le rêve et l'évasion, l'identification. Nulle surprise donc dans le fait que cette télévision fasse passer le temps en douceur, qu'elle divertisse et gagne leur adhésion. Pourtant, d'autres dimensions d'écoute viennent s'ajouter: la réflexion, la critique, la recherche de la qualité dramatique, la stimulation des projets personnels, etc. Même l'acquisition de connaissances et de notions y trouve son compte, si l'on pense à leurs réactions aux séries historiques ou autres.

Ce n'est donc qu'en apparence qu'on verrait un paradoxe dans le fait de dire que les jeunes cherchent le spectacle dans l'information et qu'ils trouvent l'information dans le spectacle.

Le film

Il sera ici question du film en général, qu'il soit vu en salle ou à la télévision, par le biais de la programmation régulière ou de la location de vidéo-cassettes. Les jeunes ne vont pas beaucoup au cinéma. Pourtant, ils voient beaucoup de films.

Si le film paraît être en général une réalité culturelle qui gagne l'intérêt des jeunes, comment vivent-ils cet intérêt et que représente-t-il à leurs yeux? Un des chemins les plus concrets et les plus sûrs pour cerner la nature de leur expérience de cinéphiles est d'examiner leurs choix de films.

En premier lieu, on remarque un intérêt pour les films d'action et d'aventure. La deuxième catégorie est formée par le genre comique et ses sous-produits. La catégorie des films d'horreur s'affirme comme aussi populaire que la précédente dans le choix des jeunes. Notons que cette catégorie rejoint parfois le film comique par ses effets d'exagération et de caricature des personnages ou des situations. À ces trois catégories, où se rejoignent les goûts cinématographiques des jeunes, s'en ajoute une quatrième, à la fois moins répandue et moins vivement appréciée. Elle est constituée des films réalistes tels les drames psychologiques ou sociaux, les biographies, etc.

À travers ces quatre catégories, on peut deviner la présence de plusieurs des dimensions qui ont été dégagées à propos de l'écoute de la télévision. On y retrouve avec une régularité significative les dimensions du rêve et de l'évasion (dans ses multiples directions), de l'identification et de l'émotion.

Le rêve entraîne hors de la réalité quotidienne. Ce faisant, il brise temporairement les cadres de référence. Par le travail de l'imaginaire, cette distanciation pourra être cultivée, entretenue, désirée.

> *Pas rêver, c'est pas normal (...) Tu cherches toujours à réaliser ton rêve. Si t'as pas de rêve, t'as pas de but dans la vie.*

Au contraire, elle pourra aussi devenir l'objet d'une appréhension, d'une crainte étant donné l'inévitable retour à la réalité.

> *T'écoutes un film. C'est deux amoureux sur le bord de la mer avec un coucher de soleil. Tu te dis: « ça doit être le fun! » Tu trouves ça beau (...) Puis après ça, quand tu reviens à la réalité, t'est là, c'est « dull », c'est fini. C'est une désillusion. Ils nous montrent toutes des belles affaires. C'est beau là dedans! Mais quand c'est fini, c'est fini. Tu sais que tu peux pas être là.*

Mais ce retour ne se fait pas nécessairement par un atterrissage difficile. Oublier la réalité, c'est oublier ses problèmes pour y revenir ensuite avec une autre attitude.

> *La réalité, c'est ben beau mais, à un moment donné, si tu vois rien que la réalité... Il faut que t'ayes quelque chose pour rêver (...) Quand tu sors du cinéma, t'es pas quelqu'un d'autre parce que t'as écouté ça, mais ça t'a changé les idées (...) Tu vois peut-être les choses différemment. Au lieu de prendre ton problème au drame, t'en ris un peu. Tu t'aperçois que peut-être il était pas si grave que ça.*

Il est vrai que l'oubli peut être parfois un peu amer parce que la réalité rêvée demeurera à l'état de rêve. Malgré cela, on ne veut pas s'empêcher de rêver, car « c'est la base de la vie », nous dit un garçon en apparence peu disposé au rêve.

Du rêve à l'identification aux personnages ou aux situations, il n'y a qu'un pas. L'identification, c'est aller un peu plus loin. C'est pénétrer dans la réalité rêvée. L'identification suppose une participation au drame, à l'horreur, à l'aventure, à tout ce qui se joue à l'écran.

> *Une belle histoire d'amour, c'est le fun. Tu te mets à la place de la fille dans le film, puis la grosse romance d'amour. C'est le fun, des gars qui se mettraient à genoux, qui te donneraient la lune... Envoye donc!*
>
> *Tu vois la police courir après le bandit puis t'as un peu l'impression d'être celui qui se fait courailler ou qui court après l'autre. Je trouve ça le fun parce que ça coûte pas cher. C'est presque aussi le fun que si tu le faisais vraiment. T'as moins de danger de te blesser: tu l'imagines plus que d'autres choses.*

En analysant le discours des jeunes, on constate que le processus d'identification peut être vécu différemment. L'identification semble déboucher sur la reconnaissance d'une diversification de l'expérience et, dans la subjectivité des jeunes, il s'agit d'une perception toujours très importante. L'introduction d'éléments nouveaux dans l'expérience, qu'ils soient réels ou symboliques, est fortement valorisée. Diversifier, changer les contours de son univers, l'élargir ou l'ouvrir sont des aspects qui nous semblent se rattacher à une tendance fondamentale dans l'univers culturel des jeunes.

En ce qui a trait au troisième volet de la présence du cinéma dans la vie culturelle des jeunes, il touche à l'émotion. L'excitation en réponse au suspense et à l'action, la peur provoquée par l'horreur sont parmi les émotions les plus fréquemment et vivement ressenties. « J'aime ça avoir peur. Ça fait de l'action dans ton corps. C'est un trip comme un autre. » La peur est l'objet d'une élaboration de valeurs très intéressante chez les jeunes. On aime avoir peur et, regarder un film d'horreur, c'est se faire plaisir. Pourquoi? La justification en est extrêmement simple. Le plaisir de la peur, c'est après. C'est la détente qui suit l'état d'excitation porté à son paroxysme par les raffinements du suspense. Si la détente peut venir, c'est qu'on a la certitude que l'horreur présentée dans le film est irréelle et improbable. La peur cesse une fois le film terminé.

C'est pourquoi le film de violence ne peut pas faire vivre la même expérience. Il déclenche l'angoisse. Alors, la peur se prolonge parce que le fait d'agression qu'évoque le film peut se produire. Pire, il peut nous arriver.

> *C'est trop, ça nous saisit trop (...) Pourquoi ils montrent ça des films de même? Ça donne des idées au monde qui aime ça faire de la violence. Eux autres, ils essayent ça. Ils tuent du monde, ils mettent le feu dans les maisons, ils font toutes sortes de choses. Je trouve ça assez niaiseux de montrer des films de violence. Me semble que ça réveille des idées aux fous.*

La violence au cinéma est rejetée par les jeunes autant et peut être davantage qu'elle ne l'est dans la réalité décrite par l'information quotidienne. L'angoisse se voit donc affectée d'une valeur négative et rejetée, tandis que la peur est affectée d'une valeur positive et désirée.

Comparée à l'expérience de la peur vécue dans la réalité, l'expérience de la peur vécue par le biais du film apparaît cependant bien pauvre. Associée à l'évasion dans un autre monde, à la détente et à la relaxation, la peur vécue par identification reste en deçà d'une dimension particulière à l'expérience de la peur réelle. Faire face à la peur, c'est s'affirmer face à soi même. C'est découvrir qu'on peut aller au delà et continuer d'exister. C'est une expérience de conquête de soi même qui paraît faite de plaisir et de fierté. Pour revivre cette expérience, il suffira de reproduire les situations qui engendrent la peur. Finalement, la peur réelle rend évidentes les limites de l'émotion vécue dans le cadre du spectacle.

La manière dont les jeunes vivent et valorisent le film fait apparaître d'autres dimensions. La formation d'opinion et la réflexion ne sont pas absentes. Le sens critique face à la qualité dramatique ou technique entre en jeu. Considérant les données dans une perspective générale, on ne peut pas dire cependant qu'elles constituent des dimensions prédominantes.

Dans l'ensemble, le film n'est jamais considéré comme une perte de temps ni comme un simple passe-temps ou un « désennui ». Il nous semble ainsi que les jeunes ne « l'utilisent » pas que pour combler un vide. Cela le distingue nettement de la place qu'occupe la télévision dans leur univers culturel extra-scolaire.

La lecture

D'un point de vue général, la lecture n'est pas l'objet de l'indifférence et de la critique réservées assez souvent à la télévision. La lecture exerce parfois une attraction et une fascination aussi intenses que celles que l'on retrouve souvent pour le film. La lecture n'est pas perçue non plus comme une perte de temps. En outre, ce n'est qu'exceptionnellement qu'on la voit comme un passe-temps, comme une activité appelée à combler l'oisiveté ou l'ennui.

L'explication peut résider dans le fait que la lecture se prête mieux à des choix personnalisés et autonomes. La télévision, par exemple, s'impose dans la vie quotidienne d'une manière plus envahissante et plus uniforme.

L'univers de la lecture pourrait être divisé en deux, d'un côté, les journaux et les revues, de l'autre, le livre, dans ses différents genres et sous ses différentes formules de présentation.

L'aspect le plus généralisé de l'intérêt pour la lecture concerne sans aucun doute les journaux. Sauf quelques rares exceptions, tout le monde lit un journal, parfois davantage. La lecture des journaux est un moyen de prendre de l'information sur la réalité quotidienne, sous ses différentes facettes. Mais la lecture des journaux semble se caractériser par un certaine superficialité. On effleure plutôt qu'on lit, à part les inconditionnels du journal quotidien ou hebdomadaire qui le lisent en entier ou presque et qui déclarent ne pas pouvoir s'en passer.

Cette tendance à la lecture de surface et comme saupoudrée s'accorde avec l'existence de critères d'évaluation et de sélection assez peu définis. Contrairement à l'information télévisée, on semble plutôt porté à accepter l'information qui passe dans les journaux.

Malgré cela, certains jeunes reconnaissent que la lecture des journaux leur permet de se former une opinion et même une conscience sociale. C'est plutôt le lot des grands lecteurs et des individus, se tenant un peu à l'écart du groupe des pairs, qui préfèrent s'interroger beaucoup sur le sens de leur évolution personnelle.

Pour l'ensemble des jeunes, la formation de l'opinion ne s'affirme pas comme une dimension dominant la pratique de la lecture des journaux. Les jeunes auraient davantage de possibilités de se former une opinion à travers la lecture

de rêves ou de livres. C'est en particulier dans le domaine de la consommation que la lecture de revues contribue à former l'opinion.

Sur ce point de la formation de l'opinion, il importe d'ajouter que celle ci ne semble pas s'attacher de façon très concentrée à l'une ou l'autre des pratiques culturelles. On la trouve en divers points du champ de l'expérience culturelle globale, mais elle ne domine nulle part.

Quant au livre, il s'agit d'un intérêt culturel bien différent. D'abord, il n'existe que chez une portion de l'ensemble des jeunes. Il ressort ensuite que ce type de lecture jouait très « éducatif », en ce qu'il éveille plusieurs aspects du potentiel de la personne.

La rêve, l'imaginaire sont en action. On se transporte dans une autre réalité. Élément à signaler, la magie de l'écrivain au retour paraît moins menaçante dans la cas du film. Peut être est ce dû au fait que par la lecture on se conçoit une construit « son » rêve sur mesure et qu'il comporte une certaine correspondance avec la réalité vécue. L'image présentée par le film ou l'émission de télévision donne au rêve ses contours et sa teneur. D'où l'écart éventuellement plus marqué avec la réalité vécue. Nous en tenons tout au moins l'hypothèse.

Une fois vivre aussi des émotions (même si elles paraissent être moins à fleur de peau que par le biais du film) et surtout arrêter à s'identifier aux personnages quels qu'ils soient. Inspecteur de police, jeune fille en fleur, extra terrestre, animal traqué ou héros d'une époque révolue.

Par la lecture, on se met en contact avec des idées, des valeurs, des modèles de comportements nouveaux. On y réfléchit, on peut être tenté de les adopter, on se fait une opinion. On découvre aussi son monde familier, mais sous un jour nouveau.

> *Il y a des choses qui me restent tout le temps en mémoire, des agissements du monde. Des fois, je me dis « tiens, cette personne là fois je compare comme ça ». J'ai m'arrive qu'il y a des personnages qui me ressemblent. Dans ce temps là, j'y pense encore plus. Je me dis « peut être que c'est correct d'être comme ça mais ça l'est pas tout à fait non plus, puis les personnages sont pas tout beaux, tout roses. Ils ont du intégrité. Je regarde ça moi, je suis peut être comme ça. Si j'ai pas aimé à le lire, bien, j'être ça doit pas être bien mieux ».*

Il y a donc un processus de confrontation idéologique par lequel les jeunes passent et auquel ils paraissent très sensibles. De cette confrontation résulte l'ouverture sur un univers idéologique nouveau ou la consolidation de l'univers préexistant. L'issue la plus probable de cet enjeu était toujours être cherchée du côté de l'ensemble de l'univers culturel. L'efficacité réelle de la lecture dépend des autres caractéristiques de l'expérience culturelle vécue.

L'exposition à un univers idéologique différent entraîne un effet sur la communication sociale. Non seulement est on parté à échanger avec les autres sur les idées ou valeurs nouvelles introduites par la lecture, mais on se découvre aussi plus capable de faire face à la différence chez les autres.

> *J'ai lu des livres sur la philosophie, sur des faits vécus aussi des fois ( ) Ça m'apportait une vision sur le monde. Tu sais peut être mieux aborder les gens. Tu comprends plus les autres. C'est quasiment un cours de relations humaines. Avant, j'étais plus émotif. J'aimais bien m'obstiner. J'étais tout le temps sur mes grands chevaux. C'est pas tout le temps bon ça. Maintenant, je suis plus calme. Je prends plus le temps de vivre. J'obstine moins. Je le fais dans le temps opportun.*

Par la lecture, c'est également l'univers des connaissances qui est repeint une ampleur qui varie considérablement selon le secteur d'études. Nous devons souligner également que l'acquisition de connaissances n'est pas nécessairement recherchée en tant que telle. Si elle vient par surcroit, elle sera appréciée, elle ne domine toutefois pas cette partie du tableau de la lecture chez les jeunes.

Le sport et l'activité physique

En écoutant les témoignages des jeunes, on en arrive facilement à penser que les activités physiques et sportives font partie du mode de vie des jeunes. Il ne paraît pas exagéré d'affirmer que l'importance de « se tenir en forme » est vraiment entrée dans les mœurs. Toutes et tous font du sport — individuel ou d'équipe, pour le plaisir ou la compétition — ou à tout le moins une activité physique. Plusieurs pratiquent même plus d'une activité physique ou sportive, le tout constituant dans certains cas une priorité dans la structuration de leur univers culturel.

La forme physique est importante en soi. Il faut être en forme, « on est mieux dans sa peau quand on est en forme ». L'idéologie de la bonne forme physique se manifeste autant dans ses formulations modernes que traditionnelles. Elle est poursuivie à travers des efforts réguliers ou irréguliers, faibles ou intenses, individuels ou collectifs. Elle s'associe aussi bien à la discipline qu'à la détente, à l'activité qu'on pratique de façon rigoureuse qu'à celle à laquelle on se livre dans un esprit de loisir et de relaxation.

La recherche et la valorisation de la forme physique sont associées à l'idéal de la santé, physique surtout et mentale aussi. Cet idéal n'est pas le seul, car d'autres valeurs sont en cause dans la pratique sportive ou l'activité physique. Aussi une deuxième dimension fort importante apparaît. La création, le valorisement ou le maintien des liens sociaux sont extrêmement présents dans l'esprit des jeunes. Il nous semblerait non pertinent de chercher à déterminer lequel du social ou du physique est l'aspect le plus important. Ensemble, ils forment une patte presque indissociable. Selon l'expression même de certains jeunes, il y aurait une dynamique propre à leur articulation dans l'expérience concrète.

> *J'aime faire du sport. Ce qui m'intéresse dans ça, c'est le travail d'équipe. Tout le monde se donne un coup de pouce. On se parle,*

on joue mieux que si on est tout seul. Là, si tu fais une gaffe, tu t'en veux tout le temps. Tu viens en maudit. Si t'es plusieurs, ben l'autre il te dit : « Y'a rien là, envoye! » Me semble que ça aide à pousser plus loin.

La dimension sociale se retrouve dans le plaisir qu'on éprouve à pratiquer avec son groupe d'amis ou d'amies telle ou telle activité privilégiée. Elle se retrouve aussi dans le fait d'élargir, par cette activité même, le cercle de l'amitié. Cela devient parfois une motivation prioritaire, l'aspect physique passant au deuxième rang.

Une des facettes les plus intéressantes des résultats, quant à la valeur sociale accordée à la pratique du sport tient dans l'équilibre où l'on souhaite voir se retrouver l'esprit d'équipe et l'esprit de compétition. Mais on ne veut pas que les deux se confondent.

L'importance des relations qu'on entretient avec les autres évoque une troisième dimension essentielle à la compréhension de la pratique de l'activité physique ou sportive chez les jeunes: l'affirmation de soi. Pour se former, l'image de soi passe par un rapport avec les autres. L'image de soi est à entretenir constamment, même si l'on suppose qu'une fois dépassé un certain seuil critique elle est faite d'abord de confiance en soi. On se rend compte également que l'image de soi se construit dans l'action.

L'activité physique ou sportive n'est pas sans faire naître des émotions: plaisir de s'adonner à une activité qu'on aime avec ses amis ou amies, déception devant la défaite, satisfaction de s'affirmer. La gamme des émotions ressenties est assez riche. Plus l'activité physique se rapproche de l'activité artistique, plus l'expression des émotions semble se complexifier et s'imposer. Ce rapprochement ne se produit pas de façon générale cependant.

La nature et le plein air

Le goût et l'intérêt pour la nature prennent des proportions beaucoup plus grandes que nous ne l'avions prévu. Il n'y a pas de groupe où l'intérêt pour la nature, pour la vie animale ou pour le contexte de la campagne n'ait été mentionné. Variable en intensité et dans les formes qu'il prend, le goût pour la nature se remarque partout. L'attraction est évidente qu'il s'agisse de la forêt, de la ferme, des animaux, de l'air pur, des grands espaces, des rivières, des lacs, de la vie végétale, à l'état sauvage ou domestiquée, etc. L'attraction va de la simple rêverie à l'intérêt actif que l'on retrouve dans les activités de scoutisme, de chasse et pêche, de camping.

Tu vas te promener dans le bois, tu remarques les choses. Tu sais où sont les plantes, les animaux, toutes sortes d'affaires étranges. Tu reconnais les oiseaux. Quand tu parles à quelqu'un qui a jamais vu ça : « Ah, je m'ennuierais à la campagne, c'est plate! » Pourtant quand t'es dedans c'est le fun. C'est ton monde à toi.

Moi, c'est la chasse aux canards que j'aime (...) C'est le fun. Tu t'assis, tout camouflé. Quand ils passent, faut les caller. Puis, quand ils viennent, faut que tu les checkes, faut que tu les débarques. T'as toujours des souvenirs de ça (...) Tu te fais du fun à les regarder, à les identifier. Des fois je m'en vais sur le bord du fleuve, je vois des rats musqués, des siffleux, des canards. Je me cache et puis je les observe. Y'en a pas deux qui font la même affaire. Ils ont toutes des caractéristiques différentes. Tu les regardes, qu'est ce qu'ils font, où c'est qu'ils nichent (...) Vivre avec les animaux, j'aimerais ben ça.

Comme pour toute autre sphère d'intérêt, nous avons pu repérer certaines dimensions du discours révélant ce que les jeunes trouvent et valorisent dans les activités de cet ordre.

Le goût pour la nature correspond à un goût de tranquillité et de paix. Chez les jeunes citadins, c'est l'envers du rejet de la ville, du bruit, de la pollution. En région, c'est l'appréciation de son propre milieu de vie associée à une sorte d'appréhension à l'égard de la ville, perçue comme un environnement étranger et parfois même hostile. Le goût pour la nature se manifeste autant dans un contexte d'isolement que dans un contexte de relations sociales. L'activité de camping organisé est un bon exemple d'un intérêt pour la nature qui se marie à un intérêt pour la vie en groupe.

On constate une certaine dualité culturelle chez les jeunes. Il se montrent à la fois attachés à tout ce qui fait l'environnement naturel et sensibles aux produits qui relèvent d'une civilisation urbaine et industrielle.

La prise de contact avec la nature entraîne une autre réaction. L'intérêt qu'on développe vient alors de ce que la nature comporte de différent (l'animal par rapport à l'homme, par exemple) et de méconnu (le nombre des étoiles ou la variété des espèces animales). La nature est ainsi une réalité à comprendre ou à connaître.

Dans les activités en nature ou de plein air, cette dimension de base qu'est le contact avec l'élément naturel n'est pas la seule en cause. Une autre intervient, au plan social cette fois. Pour les jeunes, ces activités facilitent la communication. Les échanges entre les personnes deviennent plus spontanés, plus simples, plus « naturels ». Cette perception prend même dans certains propos l'allure d'une idéalisation. Tout ce qui est vécu dans la nature, sur la ferme ou en camping, est socialement bon par opposition à la vie en ville.

L'ordinateur

Dans l'ensemble, et cela apporte un élément de surprise, la réaction des jeunes à la place prise par l'ordinateur dans la vie quotidienne est plutôt froide ou plutôt négative. Ils ne paraissent pas très fortement séduits ni emballés par cette réalité technologique.

Les réactions se rangent sous trois grandes catégories. L'ordinateur paraît être une chose compliquée et réservée aux autres. Deuxièmement, l'ordinateur est une chose valable et intéressante à connaître, ceux et celles qui s'y sont mis en retirent des résultats certains mais ils ne portent pas à cette activité un

attachement essentiel, elle n'est jamais une priorité absolue et déterminante. Enfin, l'ordinateur est une chose sans doute utile sous certains points de vue, mais mauvaise socialement, il réduit les postes de travail et produit du chômage, de ce fait il se trouve déprécié.

La réaction à l'ordinateur paraît finalement pragmatique et critique. Généralement, les jeunes s'interrogent plus qu'ils n'adoptent des positions claires et nettes. On les sent en état de recherche de signification à ce propos. C'est ce qui vient expliquer, à notre avis, l'ambivalence qui se manifeste chez plusieurs d'entre eux. À ce point de vue, les jeunes ne semblent pas différer du reste de la population qui vit avec une certaine inquiétude face aux conséquences des mutations technologiques.

Nous constatons également que la perception change avec l'usage qu'on fait ou non de l'ordinateur. Vu l'ampleur assez restreinte des données à ce sujet, nous formulerons cette dimension sous forme d'hypothèse. Il semble que l'usage fait disparaître l'appréhension des effets négatifs de l'ordinateur. Les perceptions évoquent alors ce que produit pour soi la pratique de l'ordinateur en termes de développement intellectuel ou d'acquisition de connaissances. Les résultats demeurent en partie décevants en ce que les propos des jeunes n'arrivent pas à nommer ce qui se passe de particulier et de différent quand ils font de l'informatique par rapport aux mathématiques ou au français. On a plutôt l'impression d'entendre les phrases stéréotypées qui entourent habituellement cet objet de discours et de réflexion: développement de la creati vité, développement intellectuel, etc. En quoi est-ce différent et plus remarquable qu'ailleurs?

La consommation de drogues

Il est difficile d'interpréter les données à ce sujet à l'intérieur d'un cadre général, comme nous pouvons le faire pour la plupart des autres pratiques culturelles. Il devenait inévitable que les points d'intérêt les plus fragiles dans la subjectivité des jeunes ne soient pas abordés par eux.

Il y a moins de dix ans, la consommation de drogues chez les jeunes du secondaire était un sujet d'inquiétude très vive. Si la drogue a pu exercer un attrait puissant dans un passé récent, on ne peut pas dire qu'il en est encore de même aujourd'hui, si on regarde en particulier les jeunes de notre enquête. Ou ils rejettent violemment la drogue et ses effets de même que ceux et celles qui en consomment, sans en avoir fait l'expérience eux-mêmes...

> *La boisson, puis la drogue, les places où c'est que les jeunes vont tout le temps, j'aimerais ça que ça soit stoppé. Parce qu'il faut se dire aussi que plus tard, c'est eux autres qui vont nous mener. Ça va peut-être bien être du monde comme eux autres qui vont diriger le monde plus tard. J'aimerais pas ça.*

... Ou, ayant déjà fait usage de la drogue, ils montrent des signes de tolérance vis-à-vis de ceux qui en prennent, mais ne désirent plus en consommer.

> *J'en ai pris un an, je pense (...) À un moment donné, je me suis dit: « T'as pas besoin de ça pour vivre. Arrête ça! » J'ai arrêté. Ça fait 5 ou 6 mois que j'en prends plus (...) Ceux qui en prennent encore, je me dis en moi-même que c'est pas ma vie. C'est leur vie à eux autres. Ils en font qu'est-ce qu'ils veulent. Je trouve ça con pareil, mais j'irai pas dire à mon amie de fille: « Écoute, tu devrais arrêter ça. C'est pas bon. Patati, patata... » Non, elle va s'en rendre compte elle-même.*

Dans l'ensemble, la consommation de drogues n'apparaît pas comme une pratique culturelle de premier plan et extrêmement significative dans l'univers des jeunes. Comme d'autres phénomènes culturels, il semble qu'elle soit en train de se résorber ou de se stabiliser après qu'on eut connu une première vague de fond. Dans l'univers subjectif des jeunes interviewés, la drogue ne s'associe pas dans le présent à une expérience de perturbation ou de déséquilibre.

La politique

De manière générale, ce que les jeunes partagent à l'égard de la politique, ce n'est pas tant un intérêt qu'un désintérêt, celui-ci allant parfois jusqu'au rejet pur et simple.

Ce manque d'intérêt mérite d'être qualifié davantage. En fait, c'est un aspect particulier de la vie politique qui est absent ou déconsidéré au plan de l'univers subjectif des jeunes. C'est l'aspect que représente l'action des gouvernements élus, des personnages politiques à la mode, des régimes politiques en place. L'intérêt des jeunes se situe ailleurs, à un autre palier de la réalité politique. Ainsi, on remarque des préoccupations concernant le sort réservé aux plus démunis de la société, la menace de la guerre nucléaire, les atteintes portées à l'environnement par le développement de la société urbaine et industrielle.

> *Ils vont montrer un pays à la télévision, c'est toutes des noirs puis ils crèvent de faim. Ils sont tout croches. Je suis pas capable de regarder ça. Je trouve que ça fait pitié. J'aimerais ça aller les voir, aller les aider. Ça me fait trop quelque chose de voir comment la personne elle est, soit que je ferme la t.v. ou que je change de poste (...) Quand on sait que nous autres on se plaint le ventre plein et puis qu'eux autres ils ont le ventre vide, je trouve que ça fait pitié.*
>
> *On pourrait faire exploser trente fois la terre avec les bombes nucléaires. Ça me révolte. J'ai assez gueulé par rapport à ça. J'aurais le goût de faire une révolte (...) C'est pas notre faute puis c'est nous autres qui mange la marde. C'est nous autres qui va mourir pour eux autres.*
>
> *Si la terre saute, il y a personne qui va être abrité dans tout ça. Si ils font sauter la terre au complet qu'est-ce que ça va donner? Ça donnera pas grand'chose. Moi, ça me fait peur, je vis sur un stress.*

Les perceptions des jeunes indiquent qu'ils sont déçus de l'absence de gestion réelle des problèmes de la société.

Annexe 4.4.1

PAGE_____

LES RESEAUX DE POUVOIR ET DE LEADERSHIP

On est souvent porté à croire que le pouvoir est détenu uniquement par ceux qui détiennent des fonctions de direction dans un groupe. Comme si chacun et l'ensemble du groupe n'étaient influencés que par celui ou celle qui porte le titre de président, d'animateur ou de chef d'équipe.

Mais en réalité chacun exerce, à sa façon, une influence dans un groupe, à la façon des vents sur la voile du bateau: ils sont d'intensité variable selon le moment, et aussi de directions variées. Et pour garder sa trajectoire, le pilote est constamment obligé d'en tenir compte.

Dans un groupe, on sent parfois le vent tourner selon que l'un ou l'autre parle et qu'il influence le cours de la discussion. Dans un groupe, les influences ou les leaderships sont multiples, autant qu'il y a de participants, en plus d'être de différentes natures.

Plusieurs sociologues ont identifié divers types de leadership. Nous avons retenu ici la typologie proposée par Jacques Grand'Maison, que nous avons mise en tableau, et parfois reformulée.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.4.1

PAGE

FORCES	LIMITES
- les populaires Ce sont eux qui cimentent le groupe parce qu'ils sont chaleureux. Ils créent une ambiance de fraternité, d'appartenance.	Mais ils se sentent incapables de vivre des confrontations inévitables lors de prise de décision. Ils sont centrés sur les bonnes relations, et pas assez sur les bons résultats.
- les efficients Ils aiment faire des choses très précises, exécuter des tâches très bien définies.	Mais pour eux les moments d'échange libre entre les personnes ou les longues discussions avant une décision, c'est du "parlotage" inutile.
- les charismatiques Ils ont du "pif" pour saisir tout à coup ce qui se passe dans un groupe. En temps de crise ou de découragement, ils sont capables de refaire la cohésion dans le groupe et d'y remettre l'enthousiasme. Ils exercent un magnétisme et peuvent entraîner à poser des gestes audacieux.	Mais ils exigent qu'on les suive sans réfléchir ni discuter. Et leur fougue est souvent comme un feu de paille; ça ne dure pas. Ils peuvent lancer les autres dans une aventure qui tourne mal.
- les politiques C'est souvent eux que l'on qualifie de "chefs naturels". Ils sont capables de faire travailler ensemble différents leaders, de se servir de leurs forces et d'éviter leurs limites pour amener le groupe à atteindre son but.	Ils peuvent se servir de leur génie stratégique pour augmenter leur pouvoir dans le groupe, ou détourner le groupe vers des buts qui servent leurs intérêts et leur prestige.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.4.1

PAGE_____

FORCES	LIMITES
- les militants Ils sont tout à fait ordinaires en apparence, mais ils ont un coeur et des convictions qu'ils mettent au service de chacun en particulier, en écoutant beaucoup, en encourageant chacun à faire quelque chose. Très généreux pour la cause, ils ne calculent pas leur temps.	Ils sont gênés en public. Ils refusent de prendre des tâches d'animation ou de direction du groupe.
- les saboteurs Ils ont souvent un "pif" extraordinaire pour détecter les "bibittes" de chacun: antipathies entre personnes, vieilles rancunes, conflits possibles, susceptibilités etc. Ils sont aussi très habiles à faire marcher le groupe selon leur volonté.	Spécialistes des bâtons dans les roues, ils ne sont pas bien quand ça ne va pas mal. Ils sèment la division dans le groupe au point de le faire éclater. Il faut les neutraliser ou les éliminer.
- les autocratiques Ils ont des personnalités fortes et autoritaires. Ils savent s'organiser seuls. Ils sont habiles et persévérants.	Mais ils mettent les autres à leur service par le chantage, la peur. Ils ont des comportements de dictateurs ou de "caïds". Ils se trouvent des "suiveux" et gare à ceux qui veulent leur barrer la route.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Activité 4.5 - étape 1

PAGE_____

Recherche des tendances personnelles

"Tendance" peut signifier aussi "penchant", ou "inclination naturelle".

Travail individuel: chacun complète les affirmations suivantes:

-Quand deux de mes amis se chicanent,

je suis porté-e à ...

plutôt que de ...

-Quand mon groupe d'amis a envie de faire quelque chose qui ne me plaît pas tellement et que je dois décider si je me joins à eux ou non,

j'ai tendance à ...

plutôt que ...

-Quand un professeur un peu "bête" donne un travail trop long et que quelques-uns se mettent à contester, au risque de se faire mettre à la porte,

moi j'ai tendance à ...

plutôt que ...

-Quand je dois faire une remarque désagréable mais utile à quelqu'un,

j'ai tendance à ...

plutôt que ...

Activité 4.5 - étape 3

PAGE_____

Les tendances: activité de simulation

Travail par équipe de trois ou quatre.

Le groupe va simuler une table de consultation où des groupes de personnes de diverses tendances viendront présenter leur position respective par rapport à un sujet chaudement débattu, et qui devra faire l'objet d'une décision.

Votre équipe se voit attribuer l'une des tendances de l'annexe 4.5.1: sécuritaires, conformistes, arrivistes, libertaires, réformistes, radicaux, réactionnaires, utopistes;

L'équipe prépare sa position, pour pouvoir la présenter à la table de consultation; cette position doit refléter la tendance attribuée à votre équipe. Vous pourrez aussi, dans la présentation de votre position, attaquer ou dénoncer une tendance opposée, comme par exemple les sécuritaires et les radicaux, ou encore les réformistes et les utopistes.

LA TENDANCE DE NOTRE EQUIPE:_____

Sujet possible pour le débat:

Vous êtes une trentaine d'employés dans une nouvelle entreprise qui a le vent dans les voiles. Quelques-uns se sont demandés si après quatre ou cinq ans, il n'était pas temps de songer à former un syndicat. Même si les conditions de travail sont bonnes dans l'ensemble, d'après quelques-uns il y a certaines causes d'insatisfaction et même des situations plus ou moins injustes. Il est donc décidé de consulter tout le monde et de les inviter à une table ronde pour débattre des questions suivantes:

Etes-vous d'accord pour changer quelque chose à notre situation?

Croyez-vous que former un syndicat serait la meilleure façon d'améliorer nos conditions de travail?

Quelles sont les raisons qui vous portent à être pour ou contre?

Nommez un porte-parole par équipe, qui sera à la table de consultation.

Chaque équipe choisit au hasard un billet sur lequel est inscrite une tendance autre que la sienne.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.5.1

PAGE_____

LA CARTE DES TENDANCES

DESCRIPTION	APPORT AU GROUPE
- les sécuritaires A tort ou à raison le changement leur fait peur. Un "je tiens" vaut mieux que deux "tu l'auras". Dans le passé, ils ont pu vivre des attentes qui ont été déçues. Ils préfèrent se taire au lieu de dire le fond de leur pensée.	Si on leur donne une chance de parler et qu'on accorde de l'importance à ce qu'ils disent, ils peuvent aider le groupe à mieux évaluer les pertes qu'entraîne tout changement. Leur réalisme peut permettre d'éviter des erreurs de décision.
- les conformistes Ils suivent le courant de la majorité ou de ceux qui sont les plus forts à un moment donné. Mais dès que le jeu du pouvoir se modifie, ils glissent vers celui ou ceux qui semblent prendre le dessus. Leur intérêt leur importe plus que celui du groupe.	Leur apport est plutôt négatif. Ils n'aident pas vraiment le groupe à approfondir les questions et ils brouillent les pistes de solution. Ils essaient de sauver la face, en camouflant de leur mieux l'illogisme de leur changement d'opinion.
- les arrivistes Le groupe devient un moyen d'atteindre des objectifs tout à fait personnels: "si je suis président de tel organisme ça me sera utile quand je serai candidat à telle élection..." Le groupe n'est plus qu'une marche pour monter plus haut. Et ils feront tout pour que ce soit une bonne marche.	Leur apport risque d'être plutôt négatif, puisqu'ils se servent du groupe au lieu de se mettre à son service.

Annexe 4.5.1

PAGE

DESCRIPTION	APPORT AU GROUPE
- les libertaires	
Ils dénoncent vigoureusement tout ce qui, dans le système, nuit à la liberté personnelle. Ils ont le don de mettre le doigt sur les vrais problèmes et de forcer les responsables d'une organisation à sortir de leur silence. Ils veulent du changement, mais celui qu'ils souhaitent ne vise que leurs droits individuels.	Même s'ils ne s'intéressent qu'à leur propre liberté, il n'en reste pas moins qu'ils permettent au groupe d'être saisi des véritables problèmes du milieu. Cependant, comme ce sont leurs droits dont il faut s'occuper avant tout, ils peuvent mettre la pagaille dans un groupe qui n'en tient pas compte à leur satisfaction.
- les réformistes	
Ils se disent que "oui, il faut bien changer quelque chose à la situation; mais attention! n'allons surtout pas trop vite pour tout chambarder. Voyons d'abord si la situation est aussi alarmante qu'on le prétend. N'exagère-t-on pas un peu? Avant de parler de solutions de changement à l'emporte-pièce, ne vaut-il pas mieux améliorer ce qui est déjà là?"	Parce qu'ils ont peur de toute solution la moindrement radicale, même si nécessaire, ils peuvent empêcher le groupe d'avancer en freinant l'enthousiasme et en décourageant ceux qui sont prêts à s'engager dans de vrais changements.
- les radicaux	
Ils ont des convictions profondes et ne feront rien qui les mettrait en contradiction avec celles-ci. Ce sont des incorruptibles; quand ils se donnent pour une cause, ils sont prêts à en payer le prix. Leur forte personnalité force les autres à se mettre au clair par rapport à leurs motivations.	Ils risquent parfois de sauver des idées plutôt que des personnes. Ils ne tiennent pas assez compte des situations où, inévitablement, les choses ne sont jamais toutes noires ou toutes blanches. Ils peuvent alors charrier le groupe et manquer de sens démocratique.

Annexe 4.5.1

PAGE_____

DESCRIPTION	APPORT AU GROUPE
- les réactionnaires Ils sont méfiants face à tous ceux qui veulent innover. Pour eux, "des gens qui forment librement un groupe pour réfléchir sur une situation, c'est louche et plutôt subversif. Mieux vaut tuer ça dans l'oeuf". Les réactionnaires peuvent aller jusqu'au fascisme.	Ils peuvent tout pour faire dérailler le train. Ils sont même capable des plus belles hypocrisies pour y arriver.
- les utopistes Ils ont la tête et l'imagination pleines de nouvelles façons de penser et d'organiser leur milieu et le monde entier. Ces rêveurs, que l'on écoute d'une oreille distraite, n'ont pas beaucoup de solutions concrètes pour changer le quotidien, qu'ils sont les premiers à trouver ennuyeux et plein de tracas.	Ils apportent au groupe de nouvelles perspectives sur certaines réalités et introduisent la dimension de l'avenir dans la recherche de solutions. Cependant ils ont tendance à amener le groupe dans leurs rêveries plutôt que de l'aider à trouver des solutions utiles et applicables.

Activité 4.6 - étape 1

PAGE_____

Identification de divers groupes socio-culturels

En équipe, on identifie les regroupements de jeunes qui sont associés à divers courants socio-culturels: rocker, mod, punk, freak, straight ou autres.

Pour chacun, on complète le tableau suivant:

courants	vêtements	phrases	gestes	objets	environnement

activités	intérets	tendances

Tiré de Etudes pastorales 74
Université de Montréal
pp 16-18,
article de Jacques Grand'Maison

Signes de statuts. Un groupe de travailleurs d'hôpitaux est parvenu à tracer un portrait saisissant du milieu de travail hospitalier uniquement en retraçant les réseaux de signes qui identifient les paliers de statut professionnel. Par exemple, chacun des statuts a ses propres vêtements de travail. La référence est immédiate et les clivages sont très marqués... peut-être beaucoup plus qu'ailleurs. On reconnaît immédiatement l'administrateur, le médecin, le technicien, l'infirmier, l'aide-infirmière, les gars de la "maintenance", etc. Les lieux réservés ont un caractère quasi-sacré, et cela jusque sur le terrain de stationnement. Les observateurs se sont rendu compte de la rigidité de cette structure hiérarchique, qui raidit les rapports de travail. Les solidarités syndicales inter-catégories sont difficiles. "Il y a toujours quelqu'un à côté de vous qui vous regarde de haut et vous fait sentir que vous n'êtes pas de son palier". Et que dire de la difficulté d'établir une véritable communauté de travail. Voici un des lieux qui transpose d'une façon ouverte et bien signifiée ces statuts moins bien dessinés dans les autres secteurs de la vie urbaine. On y découvre plus clairement les comportements de classes, les conflits qui restent latents ailleurs et les enjeux d'une véritable démocratisation par en bas.

Signes de classe. Un autre groupe a fait la carte des signes de cette catégorie d'ouvriers qui veulent s'identifier aux classes moyennes. Voyons-en quelques-uns: l'importance du bungalow familial, le retrait de toute manifestation collective de la vie ouvrière (surtout les gestes publics), le désintérêt pour les problèmes du milieu de travail sauf dans les cas où on est personnellement concerné, les thèmes de conversation uniquement centrés sur les enfants qu'on va faire sortir du milieu par l'instruction, le mépris pour les assistés sociaux et pour les confrères de travail moins pourvus, un comportement très individualiste dans la façon de travailler, une absence d'attention à l'environnement, le peu d'intérêt aux événements collectifs du milieu, le caractère très limité de leurs relations (ça se voit à la cafétéria), une absence de spontanéité dans leurs rapports humains, une attitude calculatrice mesquine dès qu'un avantage personnel est à gagner, ou enfin une attitude de lèche-cul devant les "boss", etc.

Signes de conditions de vie et de travail. Des militantes ouvrières ont établi une géographie comparée des services directement liés aux conditions des travailleurs et à celles des équipements. Le parallèle est saisissant. Les machines sont aux petits soins par rapport aux mesures de sécurité pour protéger les travailleurs eux-mêmes. On laisse, en l'occurence, les toilettes dans des conditions sordides. On ne s'inquiète pas tellement des risques que prennent les hommes au travail. L'engineering est sans proportion avec l'organisation humaine du travail. Ces femmes se sentent humiliées par cette facilité insensible que manifestent leurs patrons quand il s'agit de remplacer le "matériau humain". Ceux-ci se préoccupent davantage du vieillissement de machines que de la détérioration physique et psychique de la main-d'oeuvre. Qu'est le sort d'une femme épuisée à côté d'une machine en panne? En dépit des protections syndicales et légales, les ressources humaines restent, entre toutes, la matière première la plus remplaçable ou "manipulable" ou interchangeable. Dans le cas précis, cette matière première était au dernier barreau de l'échelle des services, des comptabilités, des préoccupations. "Nous sommes de la chair à boulons". L'environnement humain passe bien après les structures d'administration, de production et de marketing. Ces priorités sont inscrites dans la géographie même de l'institution. On entre en celle-ci par la petite porte des "domestiques". On suit un tracé de bête de somme qui gagne sa stalle d'écurie sans possibilité de communiquer avec l'ensemble du milieu. On ne sait rien en dehors de sa filière de tâche. Autant de signes pour vous faire sentir que vous êtes: des étrangers, des exécutants, des maux nécessaires en attendant une machinerie plus efficace et docile". "Nous ne faisons pas partie de l'institution. Nous sommes plutôt des rouages de son appareil". "Toute l'organisation est conçue pour nous disperser, nous isoler, nous lier bêtement à la tâche mécanique attribuée. Nous arrivons et partons en douce par un couloir obscur et sale du sous-sol. Et nous vivons comme ça, ailleurs dans la société. Ce sentiment d'indignité commence là".

Signes des fictions aliénantes. Notre société a multiplié les possibilités de fuite factice du réel. Les "machines à rêves" sont nombreuses et puissantes dans le milieu populaire. Elles mobilisent ce qu'il y a de plus primaire, ou primitif dans les bas étages de la conscience et de la vie. On dévore les romans en images. On vit par procuration avec les vedettes omniprésentes. Un tel s'inspire de son petit calendrier porno au-dessus de sa machine. Un autre occupe tous ses moments libres avec les revues de l'automobiliste. Plusieurs s'excitent avec la batterie tonitruante du transistor. La conversation porte sur toutes les fictions du media. Les programmes préférés de la T.V. servent de canal de communication. On y passe plusieurs heures tous les soirs. Un bilan de tous ces signes-substituts dans certains départements de travail nous a convaincu de l'omniprésence de cet univers de fiction qui enlève toute velléité de regard critique et d'intervention sur la vie réelle. La dernière mode sert de mode de vie. La fabrication des rêves est ici aussi aliénante que la fabrication des tissus. La quotidiennété n'a plus de texture propre. Toutes ces fabrications échappent à leurs auteurs au service du medium, au profit des autres, au détriment de la conscience libre et responsable. La culture est aussi imposée que le pouvoir ou la technique. C'est le même filon d'aliénation...homogène, univoque, unidimensionnel.

CHAPITRE III

LES PAUVRES ET LES OPPRIMES

Il se peut que Jésus, au début, ait suivi l'exemple de Jean en baptisant dans les eaux du Jourdain (Jn 3, 22 ; 26). Si oui, il abandonna rapidement cette pratique (Jn 4, 1 ; 3). Car, rien ne permet d'affirmer qu'après avoir quitté les berges du Jourdain et le désert, il ait baptisé quelqu'un ou envoyé quelqu'un se faire baptiser par Jean ou un autre. Beaucoup sans doute ont vu en lui le successeur de Jean Baptiste, mais, successeur ou pas, Jésus n'a pas baptisé. Lui, il est parti à la recherche de « la brebis perdue d'Israël » pour lui venir en aide et la servir.

Nous tenons ici un second choix décisif, un fil conducteur indiscutable nous permettant de rejoindre les intentions, la pensée de Jésus. Il ne s'est pas senti appelé à sauver Israël en amenant les gens à recevoir un baptême de pénitence dans les eaux du Jourdain. Il a décidé d'entreprendre autre chose, d'essayer de s'adresser aux pauvres, aux pécheurs, aux malades, à la « brebis perdue de la maison d'Israël ».

Les gens vers lesquels Jésus s'est tourné, on les retrouve dans l'évangile sous une quantité de qualificatifs : les pauvres, les aveugles, les boiteux, les infirmes, les lépreux, ceux qui ont faim, ceux qui pleurent, les pécheurs, les prostituées, les collecteurs d'impôt, les démoniaques (possédés par un esprit impur), les persécutés, les écrasés, les captifs, tous ceux qui peinent et ploient sous le fardeau, la racaille qui ne connaît rien à la loi, les foules, les petits, les moins que rien, les derniers, les petits enfants ou la brebis perdue de la maison d'Israël (1). Autant de termes qui font allusion

(1) E.g. Mc 1, 23; 32-34; 40; 2, 3; 15, 17; 3, 1; 9, 17-18; 42; 12, 40-42; Lc 4, 18; 5, 27; 6, 20-21; 7, 34; 37, 39; 10, 21; 11, 46; 14, 13, 21; 15, 1-2; 18, 10, 13, 22; Mt 5, 10-12; 8, 28; 9, 10, 14; 10, 5; 15, 24; 11, 28; 15, 24; 19, 30; 20, 16; 21, 31-32; 25, 40, 45; Jn 7, 49; 9, 12, 34.

à une part bien précise de la population qu'on peut définir sans risque d'erreur. Jésus les appelle généralement les pauvres et les petits. Les pharisiens les appelaient les pécheurs ou la racaille ignorante de la loi (2). Aujourd'hui, certains parleraient à leur sujet de la « basse classe », d'autres des opprimés.

Tant de choses ont été écrites sur les circonstances historiques dans lesquelles Jésus a vécu et sur les événements « importants » qui ont engendré la situation politique et religieuse de son époque... Mais, comme dans la plupart des études historiques, pour décrire, le plus souvent, les faits et gestes des personnages « importants » : les rois et les princes, les puissants et les riches, les oppresseurs et leurs armées. Pourtant, l'histoire véritable de l'humanité, c'est l'histoire de sa souffrance (3). Ce que nous retrouvons bien peu dans nos livres. Que sait-on de tous ceux qui ont souffert des glorieuses batailles de l'histoire ? Que sait-on de la souffrance quotidienne des peuples opprimés au commencement du règne glorieux de tel ou tel souverain ? Peut-être est-il possible de comprendre Napoléon sans comprendre l'histoire des souffrances de son époque, mais, à coup sûr, ce n'est pas possible pour Jésus. Pour lui, cet arrière-fond historique populaire est indispensable. C'est pourquoi nous devons nous efforcer de pénétrer ce monde des pauvres et des opprimés tel qu'il existait alors, en ce premier siècle, en Palestine.

Encore que le terme de « Pauvre » dans les évangiles ne désigne pas exclusivement ceux qui sont économiquement dépourvus, c'est sûr qu'il les concerne. Les pauvres, ce sont, en tout premier lieu, les mendiants. Ce sont ces malades, ces infirmes, obligés de mendier parce qu'incapables de travailler, parce que leur famille n'a pas les moyens ou n'est pas disposée à les soutenir. Il n'existait, évidemment, à l'époque ni hôpital, ni institution d'assistance, ni allocation pour les malades. Il ne leur restait qu'à mendier leur pain. Aussi, les aveugles, les sourds-muets, les boiteux, les estropiés, les lépreux étaient-ils habituellement des mendiants.

Puis venaient les veuves et les orphelins : ces femmes et ces enfants qui n'avaient personne pour subvenir à leurs besoins et qui, dans cette société, n'avaient aucun moyen de gagner leur vie. Ils dépendaient souvent des œuvres charitables, des sociétés religieuses et du Trésor du Temple.

Parmi ces économiquement pauvres, on pourrait encore compter les travailleurs journaliers sans qualification, souvent sans travail, les ouvriers agricoles dans les fermes et, peut-être, les esclaves.

(2) Jeremias, *Théologie du Nouveau Testament*, p. 144.
(3) Metz, *Concilium*, juin 1972 ; Alves, pp. 129-130.

En gros, ces pauvres ne souffraient pas d'un dénuement total, sauf en cas de guerre ou de famine. Il leur arrivait d'avoir faim et soif, mais, contrairement à des millions d'hommes aujourd'hui, ils ne mouraient pas de faim. Leur principale souffrance, à cette époque comme de nos jours, c'était la honte et le mépris. Comme le dit le gérant de la parabole : « Mendier ! J'aurais trop honte ! » (Lc 16, 3).

Les pauvres dépendaient totalement de la « charité » des autres. Pour un Oriental, plus encore que pour un Occidental, c'est une situation terriblement humiliante. Au Moyen-Orient, le prestige et les honneurs sont plus importants que la nourriture ou même la vie (4). L'argent, le pouvoir, la culture donnent à l'homme du prestige, un rang parce qu'ils le rendent relativement indépendant et capable à son tour d'agir pour d'autres (5). L'homme réellement pauvre, celui qui dépend des autres, celui dont personne ne dépend, est au bas de l'échelle sociale. Il n'a ni prestige ni honneur, c'est à peine un homme. Sa vie ne signifie rien. Il a, dirait-on avec notre sensibilité occidentale, perdu toute dignité humaine.

C'est la raison pour laquelle le mot pauvre, dans l'évangile, peut recouvrir, par extension, tous ceux qui vivent opprimés, ceux qui dépendent de la pitié des autres. C'est aussi la raison pour laquelle, par extension, le mot peut désigner tous ceux qui se confient entièrement en la miséricorde de Dieu : les « pauvres en Esprit » (Mt 5, 3) (6).

Les pécheurs étaient des bannis de la société. Quiconque, pour une raison ou une autre, déviait de la loi et des coutumes traditionnelles de la classe moyenne (classe des gens cultivés, vertueux, des scribes et des pharisiens) était considéré comme un être inférieur, un membre de la basse classe. Les pécheurs appartenaient à une classe sociale bien précise, celle des « pauvres » au sens large du mot.

On y trouvait tous ceux qui exerçaient des professions condamnées ou impures : prostituées, collecteurs d'impôts (publicains) (7), voleurs, bergers, usuriers, joueurs professionnels... Les collecteurs d'impôts passaient pour former

(4) J.D.M. Derrett, (2) *Jesus's audience*, pp. 40, 42.
(5) Derrett, (2) pp. 53-55.
(6) Jeremias, (8) pp. 144-145.
(7) Jeremias prétend qu'il nous faudrait appeler ces gens collecteurs des douanes ou collecteurs de taxes ou publicains plutôt que percepteurs d'impôts, pour distinguer ces collecteurs engagés sur place et qui étaient haïs de la population des percepteurs d'État que personne ne rencontrait jamais ; Jeremias, (8) p. 142, (7) p. 308.

Annexe 4.7.2
(Commission scolaire du Coéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)
PAGE

une profession de menteurs et de voleurs : ils avaient le droit de fixer le montant de l'impôt ou des redevances à payer, le droit de s'accorder des commissions. Aucun doute qu'effectivement beaucoup d'entre eux en abusaient malhonnêtement. Dans le même ordre d'idée, on soupçonnait les bergers de mener leur bétail sur les terres d'autrui et de chiper le produit des troupeaux. Il devait bien y avoir un peu de vrai dans tout cela. Ces professions, avec quelques autres, traînaient derrière elles une véritable tare sociale.

Les pécheurs, c'étaient encore ceux qui ne payaient pas la dîme (un dixième de leur revenu) aux prêtres, ceux qui négligeaient le repos du sabbat et les rites de purification. Les lois et coutumes en ces matières étaient si compliquées que les gens sans culture étaient absolument incapables de comprendre ce qu'on attendait d'eux. La culture à cette époque se résumait en la connaissance des écritures. Les écritures comportaient la loi et les prophètes, ces derniers étant considérés comme les premiers commentateurs de la loi. Etre cultivé, c'était donc connaître la loi et toutes ses ramifications. Les gens illettrés et incultes étaient inévitablement des sans-loi, des êtres immoraux. Les *am-ha-arez*, les paysans sans éducation, cette racaille qui ne connaît rien à la loi (Jn 7, 49) étaient regardés, même par les pharisiens les plus éclairés comme Hillel, comme incapables de vertu et de piété (8).

Il n'y avait pratiquement aucune échappatoire pour le pécheur. Théoriquement, la prostituée pouvait être purifiée par un cheminement précis de repentance, de purification et d'expiation. Mais tout cela coûtait de l'argent et son argent mal gagné ne pouvait lui être d'aucun secours, il était corrompu et impur. Le collecteur d'impôts devait abandonner sa profession et restituer à ceux qu'il avait lésés le montant, plus un cinquième, des sommes qu'il avait frauduleusement acquises. Les gens sans instruction avaient à s'engager dans un long processus d'éducation avant d'obtenir la garantie d'être enfin purifiés. Etre pécheur par conséquent c'était pour cette part de l'humanité un destin, son « lot ». Ils étaient prédestinés à un état inférieur par le hasard (9) ou la volonté de Dieu. Ils demeuraient captifs, prisonniers de leur sort.

Leur souffrance prenait les formes de la frustration, de la culpabilisation, de l'anxiété. Frustrés parce qu'ils savaient que, jamais, ils ne seraient admis dans la compagnie des gens respectables ; parce qu'ils ressentaient comme un be-

(8) Aboth, 1, 5.
(9) Derrett, (2) pp. 117-118.

soin fondamental, celui d'être considérés et estimés (10) et que cela leur était refusé. Ils n'avaient même pas la consolation, ces pauvres, de se croire inscrits au « grand livre de Dieu ». Ceux qui bénéficiaient du savoir leur affirmaient au contraire qu'ils étaient rejetés par Dieu lui-même et qu'ils « devaient le savoir ». Tout cela débouchait sur un complexe de culpabilité proche de la névrose qui conduisait inévitablement à la crainte, l'anxiété face à toutes les sortes de châtiments divins qui planaient au-dessus d'eux.

Les pauvres, les opprimés ont toujours été particulièrement menacés par la maladie. C'était spécialement vrai du temps de Jésus, non seulement à cause des conditions physiques dans lesquelles ils vivaient, mais aussi, plus directement, du fait de leurs conditions psychologiques. Beaucoup semblent avoir souffert de maladies mentales qui en retour donnaient lieu à des dérèglements psychosomatiques tels que paralysies, blocages de la parole... Nous devons abandonner notre point de vue moderne sur la psychologie et essayer de pénétrer ce monde de la maladie, de la souffrance, tel que les gens de l'époque de Jésus le comprenaient.

Pour le Juif ou le païen d'Orient, le corps est la demeure d'un esprit (11). Dieu souffle un esprit dans l'homme pour lui donner vie. A la mort, cet esprit quitte le corps. Durant sa vie, il se peut que d'autres esprits viennent établir leur demeure dans ce corps, soit un esprit bon (l'esprit de Dieu), soit un esprit mauvais, impur, un démon. Ce conditionnement d'une personne, on peut l'observer dans son comportement. Dès que quelqu'un n'est plus lui-même, qu'il est « hors de lui », qu'il semble avoir perdu contrôle de lui-même, il paraît évident que quelque chose l'a envahi, l'a saisi. Ne disons-nous pas encore : qu'est-ce qu'il lui a pris ?

Aux yeux de l'homme d'Orient, ce n'est plus alors l'esprit de l'homme lui-même qui opère. Il est clair qu'il est possédé par un autre esprit. Selon la manière dont on apprécie ce comportement inhabituel, on parle alors de bon ou de mauvais esprit. Ainsi le comportement extraordinaire du prophète, l'éclat inaccoutumé de son regard (particulièrement s'il entre en transe) témoigne d'un état de possession par l'esprit de Dieu. A l'inverse, le comportement pathologique du malade mental révèle un état de possession par un esprit mauvais (12).

Les symptômes manifestés par le démoniaque dans les évangiles sont les symptômes de ce que nous pourrions

(10) Derrett, (2) p. 63.
(11) Derrett, (2) p. 122.
(12) Jeremias, (8) p. 122.

Annexe_4.7.2
(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)
PAGE

appeler l'épilepsie : il se jetait sur le sol ou dans le feu, atteint d'une surdité temporaire, de mutisme, de convulsions, la bave et l'écume à la bouche (Mc 9, 17 ; 27 paral.). On comprend facilement que pour les témoins de la scène, il était sous l'emprise d'un esprit mauvais. Peut être l'homme à l'esprit impur qui tombe en convulsions dans la synagogue (Mc 1, 23 ; 26 paral.) était-il lui aussi un épileptique. Et le démoniaque gérasénien qui vivait au milieu des tombes avec les esprits des morts, apparaît clairement avoir été un dément en plein délire : « Personne ne pouvait plus s'assurer de lui, même avec une chaîne... Il brisait les chaînes et les entraves, personne n'avait assez de force pour le contrôler. Tout au long du jour et de la nuit... il poussait des hurlements et se tailladait avec des pierres » (Mc 5, 3 ; 5). Il était, évidemment, « possédé par un esprit mauvais ou impur » (Mc 5, 2).

On pensait aussi que certaines maladies, physiques ou psychosomatiques étaient l'œuvre d'un esprit mauvais. Luc nous parle d'une pauvre femme infirme qui était « possédée par un esprit de faiblesse », c'est-à-dire un esprit qui affaiblissait son corps. « Elle était pliée en deux », par conséquent « liée par Satan », c'est-à-dire maintenue dans cet état par l'esprit mauvais qui l'habitait (Lc 13, 10 ; 17). On nous parle encore d'esprits de surdité, de mutisme, qui ferment les oreilles des sourds et lient la langue des muets (Mc 9, 18 ; 25. 7, 35). La forte fièvre ou le délire de la belle-mère de Pierre n'est pas explicitement désignée comme un esprit mauvais, mais elle est personnifiée de la même façon : Jésus interpelle la fièvre et elle la quitte (Lc 4, 39). Le paralytique à qui les péchés sont pardonnés (Mc 2, 1 ; 12 paral.) pourrait bien avoir souffert de conséquences psychosomatiques d'un terrible complexe de culpabilité. Il aurait très bien pu nous être présenté comme étant sous l'emprise d'un esprit de paralysie, bien que les évangiles ne fournissent pas directement cette explication.

On remarquera que toutes ces maladies sont, ce qu'on pourrait appeler des désordres fonctionnels. Les maladies externes, celles de la peau, ne sont pas expliquées de la même façon. On y voit plutôt une faiblesse du corps lui-même qu'un dérèglement de l'esprit qui habite l'organisme. Tout homme qui souffrait d'une maladie qui le rendait extérieurement impur était appelé lépreux. Dans ces temps anciens, le mot lèpre était un terme générique qui recouvrait toutes les formes de maladies de la peau, de l'éruption de boutons à la plaie purulente. On ne disait pas que le lépreux était sous l'emprise directe d'un esprit impur, mais son impureté corporelle ne pouvait être que le résultat du péché (13).

Tous ces malheurs, maladies, désordres étaient dus au Mauvais. C'étaient des calamités envoyées par Dieu en punition du péché, celui du pécheur lui-même, celui de quelqu'un de sa famille, ou celui de l'un de ses ancêtres. « Qui a peché, cet homme ou ses parents, pour qu'il soit né aveugle ? » (Jn 9, 2. Lc 13, 2 ; 4). Cela ne supposait pas d'ailleurs que Dieu intervienne lui-même pour infliger le châtiment. Il lui suffisait d'en laisser le soin au pouvoir du « Mauvais » (Job 1, 12). Au départ, il y a une vérité fondamentale dans ce lien entre le péché et la souffrance : pécher, c'est faire quelque chose de nuisible, pour soi et pour les autres. Mais la façon de ressaisir ce lien était devenue complètement aberrante. Pécher, selon les enseignements, c'était avoir failli dans l'observation de lois que, le plus souvent, on ignorait totalement. Ce n'était donc pas toujours un acte délibéré. On pouvait pécher par erreur ou par ignorance. Et même, on pouvait avoir à endosser la faute de quelqu'un d'autre. Ainsi les enfants issus d'une union illégitime, et leurs enfants, pour dix générations, étaient considérés comme pécheurs (14). Les Juifs qui n'étaient pas de race pure, qui ne pouvaient retrouver la trace de leurs ancêtres assez loin derrière eux pour prouver la pureté de leur race, devaient porter comme une tare le fait que leurs ancêtres avaient péché en mêlant le sang païen au sang juif (15). Quand le péché est ainsi imputé de façon automatique, son lien avec le châtiment et la souffrance ne peut plus être pensé que de façon mécanique.

Nous avons là un champ propice à toutes les superstitions. Et, effectivement, beaucoup de pauvres, d'illettrés en étaient fortement marqués. En Palestine, les Juifs, tout autant que les païens, avaient pris l'habitude de faire appel à des sorciers-guérisseurs, des devins capables, du moins le supposait-on, de repérer les péchés responsables des diverses afflictions (16).

C'était un monde sombre, effrayant, où l'individu isolé vivait constamment menacé de tout côté, tant par les esprits mauvais que par les hommes. A tout moment à la merci d'esprits prêts à lui infliger n'importe quelle maladie ou folie ; à la merci des rois ou tétrarques qui le possédaient comme un bien propre dont ils pouvaient user et disposer

(13) Jeremias, (8) 121, (5).
(14) Deut. 23, 3 ; voir Jeremias, (7) pp. 442-448.
(15) Jeremias, (7) pp. 365-366, 392-398, 442.
(16) Derrett, (2) p. 122.

Annexe 4.7.2
(Commission scolaire du Goéland / Diocèse St-Jean-Longueuil)
PAGE

selon les besoins de la politique du moment ; saigné le plus souvent par la taxation et l'impôt.

Les pauvres et opprimés se retrouvaient encore à la merci des scribes qui les chargeaient du poids de lois qu'ils « ne soulevaient jamais du petit doigt pour les soulager » (Lc 11, 46). Ils n'avaient aucun droit civil. « Ils ne pouvaient prétendre à aucune charge publique, ils n'étaient pas admis comme témoins dans les tribunaux » (17). « Tous les honneurs, les places de confiance, les postes officiels étaient réservés aux israélites à part entière » (18), c'est-à-dire à ceux qui n'étaient pas pécheurs, à ceux qui pouvaient attester la pureté et la légitimité de leur généalogie. Les pécheurs étaient exclus de la synagogue.

Il se peut que les zélotes aient engagé dans leur armée quelques-uns de cette racaille ignorante de la loi, spécialement aux environs de la chute de Jérusalem (19), mais en gros, les pauvres et opprimés n'avaient aucune part à ces mouvements politico-religieux.

Tel était ce monde des « écrasés », des « persécutés », des « captifs » (Lc 4, 18. Mt 5, 10). Aujourd'hui on dirait le monde des opprimés, des marginaux, des misérables, de ceux qui ne comptent pas dans la société.

Ils formaient l'écrasante majorité de la population en Palestine : les foules ou multitudes des évangiles.

Les professionnels, commerçants, artisans, tels les charpentiers ou les pêcheurs, étaient eux personnes « respectables », ils constituaient une sorte de classe moyenne. C'est à cette classe moyenne qu'appartenaient les pharisiens, esséniens, zélotes ; c'étaient des gens de bonne éducation.

Cette classe moyenne était peu nombreuse, la haute société l'était moins encore.

La haute société, celle du pouvoir, vivait dans une immense richesse, dans le luxe et la splendeur. Entre cette haute société et la classe moyenne, il y avait un fossé économique infranchissable. La haute société comprenait la famille royale, celle d'Hérode dont les richesses provenaient des impôts, les familles sacerdotales aristocratiques (les chefs des prêtres) qui vivaient sur la dîme et les impôts du Temple et la noblesse (les [illegible]ens) qui possédaient la plus grande partie des terres (20).

(17) Jeremias, (8) p. 142. Il dit cela des collecteurs d'impôts (ou plutôt des collecteurs des douanes), mais cela s'applique à tous les opprimés.
(18) Jeremias, (7) p. 392.
(19) Est-ce pour cette raison qu'en 66 ils brûlaient les archives de Jérusalem qui portaient le montant de leurs dettes ? Voir Josèphe, *La guerre des Juifs*, 2, 427.
(20) Jeremias, (7) pp. 209 313.

Jésus était issu de classe moyenne. Il n'était pas, par naissance et éducation, de la classe des pauvres et des opprimés. On a souvent souligné que Jésus, contrairement à Paul, n'était pas citoyen romain et qu'il n'en avait pas, par conséquent, les droits. Mais, dans la société où il vivait cela ne présentait pas beaucoup d'inconvénients. Son seul handicap, et c'était un handicap bien léger qui ne jouait qu'à Jérusalem, c'était d'être galiléen. Le Juif orthodoxe de Jérusalem avait tendance à regarder de haut le Juif de Galilée, fût-il de classe moyenne (21).

Ce qui est remarquable à propos de Jésus, c'est que, bien que de classe moyenne, n'ayant pas souffert de désavantages particuliers, il se soit mêlé aux derniers des derniers jusqu'à s'identifier à eux. Il est devenu un rejeté par choix.

Pourquoi Jésus a-t-il fait cela ? Qu'est-ce qui a bien pu pousser cet homme de classe moyenne à s'adresser à des mendiants et à se mélanger aux pauvres ? Qu'est-ce qui a bien pu pousser ce prophète à se lier à une racaille ignorante de la loi ? La réponse court, tout au long de l'évangile : la compassion.

Il était ému de compassion pour les foules et il guérissait leurs malades (Mt 14, 14). Il était ému de compassion parce qu'ils étaient las et prostrés comme des brebis sans berger (Mt 9, 36 comp. Mc 6, 34). Il fut saisi de compassion par les larmes et les sanglots de la veuve de Naïm : « Ne pleure pas, lui dit-il » (Lc 7, 13). On nous dit explicitement qu'il eut compassion d'un lépreux (Mc 1, 41), de deux aveugles (Mt 20, 34) et de ceux qui n'avaient rien à manger (Mc 8, 2 paral.).

Tout au long de l'évangile, même lorsque le mot n'est pas prononcé, nous sentons ce mouvement de compassion. Encore et encore, Jésus répète : « Ne pleure pas », « N'aie pas peur », « Ne soit pas inquiet » (Mc 5, 36. 6, 50. Mt 6, 25 ; 34 Mc 4, 40 Lc 10, 41). Devant le temple, ce n'est pas la majesté de l'édifice qui l'impressionne, mais cette pauvre veuve qui met son dernier sou dans le trésor du Temple (Mc 12, 41 ; 44). Et, lorsque tout le monde s'agite et s'émerveille du « miracle » de la fille de Jaïre, lui, s'inquiète qu'on lui donne à manger (Mc 5, 42 ; 43).

Ce qui différencie le bon Samaritain dans la parabole, c'est la compassion qu'il ressent pour l'homme abandonné à demi mort au bord du chemin (Lc 10, 33). Ce qui différencie le père aimant de la parabole, c'est son excès d'amour pour le fils prodigue (Lc 15, 20). Ce qui rend Jésus différent, c'est sa compassion sans limite pour le pauvre et l'opprimé.

(21) Jn 7, 41 ; 7, 45 52 ; cf. G. Vermes, (2) pp. 42 57.

LA PRAXIS

Le mot français « compassion » est d'ailleurs bien trop faible pour exprimer l'émotion qui étreint Jésus. Le verbe grec *splagchnizomai* utilisé dans les textes vient de la racine : *splagchnon* qui signifie les intestins, les boyaux, les entrailles, ou le cœur, c'est-à-dire ce dedans de soi-même d'où semblent monter les fortes émotions. Le verbe grec traduit un mouvement, une pulsion qui sourd des profondeurs des entrailles, qui vient des « tripes ». C'est pourquoi des traductions comme : « il fut ému de pitié et de compassion » ou « son cœur en fut bouleversé » rendent mal toute la saveur physique de l'émotion contenue dans le mot grec.

Que Jésus ait éprouvé un tel sentiment est au-delà de toute question. C'est un sentiment humain que les évangélistes et la primitive Église n'avaient aucune raison apologétique de lui prêter. Et, par ailleurs, comme nous allons le voir, la plupart de ses actes et de ses pensées resteraient inintelligibles s'il n'avait été très profondément touché de compassion pour le pauvre et l'opprimé.

Si la souffrance de ces pauvres et opprimés avait un effet si puissant sur Jésus, quelle a donc dû être son émotion devant la perspective d'un avenir plus douloureux encore ? La pensée de cette catastrophe imminente menaçant de plonger tant de monde dans un bain de sang au milieu d'atroces souffrances, a dû secouer jusqu'au plus profond de lui-même, un homme d'une telle compassion, d'une telle sensibilité. « Pleurez pour celles qui seront enceintes ou allaiteront en ces jours-là ! » (Lc 21, 23). « Ils t'écraseront sur le sol, toi et tes enfants » (Lc 19, 44).

Jésus comme Jérémie, l'évangile nous l'atteste, en fut ému jusqu'aux larmes.

Mais que faire ? Ressentir de la compassion, de la sympathie, c'est bien, mais était-il possible de faire quelque chose ? Jean plaçait sa confiance dans un baptême de conversion. Jésus, lui, entreprit de libérer le peuple de toute forme de souffrance et d'angoisse pour le présent et pour l'avenir. Comment ?...

CLASSE MOYENNE *		
ce sont plutot de petites gens, à faible revenu; le "monde ordinaire" qui forme la majorité de la population	-les petits propriétaires-fermiers, qui cultivent le blé, l'orge, les fruits et légumes, les éleveurs de chèvres et de moutons; ils consomment leurs produits et font du troc. -artisans variés: tanneurs, tisserands, charpentiers, pêcheurs indépendants ou employés, potiers, etc. -journaliers (embauchés à la journée), ouvriers sans qualifications, travailleurs agricoles, bergers, serviteurs, apprentis-artisans, etc.	La plupart des pharisiens, ainsi que plusieurs scribes viennent de ce milieu polulaire pour lequel ils ont pourtant un certain mépris. Joseph, Zébédée Jésus, Pierre, Jean, Jacques, autres disciples, la plupart des gens des foules.
MARGINAUX:		
le groupe des gens mal vus, tenus à l'écart des autres; les indigents et les miséreux, qui sont nombreux; et aussi les gens classés comme pécheurs publics.	-chômeurs, fils cadets sans héritage, paysans en faillite; -mendiants; -esclaves; -certains deviennent voleurs de grand chemin ou bien zélotes; -veuves et orphelins; -malades physiques et mentaux; -prostituées et collecteurs d'impôts (publicains), même si certains sont financièrement assez à l'aise.	Simon le zélote, Bartimée, la veuve de Naïm; lépreux, paralysés, aveugles, muets, "possédés", etc. Zachée, Matthieu-Lévi; ils sont vus comme -maudits de Dieu et impurs; -des sans-Loi, car ils sont exclus des pratiques religieuses publiques; -tarés et ratés.

* L'appellation "classe moyenne" pour la catégorie de personnes présentée ici est empruntée au texte de Nolan (annexe 4.7.2); au plan des revenus, elle ne correspond pas à ce que notre société appelle "classe moyenne", car elle concerne aussi la position des gens par rapport à la dimension religieuse.

Annexe 4.7.1

PAGE_____

LES CLASSES SOCIALES AU TEMPS DE JESUS

HAUTE SOCIETE:		
gens très riches et peu nombreux.	-la famille royale qui vit des impôts;	Hérode, sa parenté;
	-les familles des chefs des prêtres, qui dirigent Jérusalem et vivent des dîmes et des revenus du Temple;	les Sadducéens, les grands-prêtres Hanne et Caïphe;
	-les familles aristocrates propiétaires de la plus grande partie des terres du pays, dont ils soutirent les revenus d'exploitation.	les Anciens, Joseph d'Arimathie (?)
GENS AISES:		
à revenu stable, et plutôt respectés, ils sont une petite fraction de la population	-professionnels: scribes, architectes, orfèvres, gérants de grandes propriétés terriennes (intendants), etc.;	le scribe Gamaliel;
	-notables: membres du Conseil et chefs de synagogue;	le notable Nicodème et le chef de synagogue Jaïre;
	-commerçants, investisseurs, importateurs: vêtements de luxe, huile, vin, pierres précieuses, épices, etc.	Lazare (?)
	-métiers reliés aux activités du Temple: vendeurs d'animaux pour les sacrifices et changeurs de monnaies, tailleurs de pierre, maçons, hôteliers, fabriquants de parfums, ou de bibelots-souvenirs pour pèlerins; ou autres métiers à Jérusalem: boulangers, potiers, charpentiers, etc.	les pharisiens et les scribes de Jérusalem exercent souvent un de ces métiers pour gagner leur vie; c'est aussi le cas de certains prêtres -Zacharie (?).

Questionnaire pour diriger la lecture du texte:

"LES PAUVRES ET LES OPPRIMES" *

1. Les pauvres

1.1 Qui sont les économiquement faibles et les pauvres?

1.2 Ces gens ne mouraient pas de faim; mais alors qu'est-ce qu'ils trouvaient plus pénible encore que leur pauvreté?

2. Les pécheurs

2.1 Qui sont les pécheurs?

2.2 Pourquoi était-il pratiquement impossible de changer sa situation de pécheur à la satisfaction des scribes et des pharisiens?

2.3 Alors, quelles conséquences pénibles cela engendrait-il dans leur vie?

3. Les possédés

3.1 Au temps de Jésus, comment le Juif ou l'Oriental définissait-il l'être humain, et comment expliquait-il les comportements bizarres de certains, comme les malades mentaux, psychologiques ou neurologiques?

3.2 Dans la mentalité du temps, à quoi attribuait-on les malheurs, les maladies et les désordres?

4. Conclusion

Si on était considéré comme pécheur, pauvre et opprimé, quelles étaient les répercussions de cette situation au plan religieux et social?

*Jésus avant le christianisme, Albert Nolan, éd.Ouvrières, Paris 1979, p 37 ss.

Annexe 4.7.4 PAGE_____

FACE AU PETIT PEUPLE ET A CEUX QUI LE COMPOSENT

	attitudes de Jésus	attitudes des scribes, pharisiens et sadducéens
	1-	2-
Le petit peuple	*Cette foule qui ne connaît pas la Loi, ce sont des maudits.* Jn 7,49	*Je te bénis, Père, d'avoir caché cela aux sages et aux intelligents, et de l'avoir révélé aux tout-petits.* Lc 10,21
L'aveugle-né	*De naissance, tu n'es que péché.* Jn 9,34	*Ni lui ni ses parents n'ont péché.* Jn 9,3
Ceux qui ne sont pas comme nous	*Ils n'avaient que mépris pour les autres.* Lc 18,9	*Tu dois te faire le dernier et le serviteur de tous.* Mc 9,35
Les veuves	*Les scribes dévorent le bien des veuves.* Mc 12,40	*Il fut pris de pitié et lui dit: ne pleure pas.* Lc 7,13
	3-	4-
La pécheresse	*Si cet homme était un prophète, il saurait que cette femme qui le touche est une pécheresse.* Lc 8,39	*Regarde cette femme: elle montre tant d'amour, bien plus que toi...* Lc 7,44-47
Les opprimés	*Vous, les scribes, chargez de pesants fardeaux sur les épaules des gens.* Lc 11,46	*Oui mon joug est aisé, et mon fardeau léger.* Mt 11,30
Les pauvres	*J'ai de grands biens en réserve; je peux me reposer et fêter.* Lc 12,19	*Vendez vos biens et donnez-les en aumône.* Lc 12,33
Les publicains	*Quoi? votre maître mange avec les pécheurs?* Mc 2,16	*Beaucoup de publicains et de pécheurs se trouvaient à table avec Jésus.* Mc 2,15
L'ennemi	*Tu aimeras ton prochain et tu haïras ton ennemi.* Mt 5,43	*Aimez vos ennemis.* Mt 5,44

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.8.1

PAGE_____

GROUPE:	LES RICHES	
VETEMENT OU OBJET:	-vêtements raffinés	Lc 16,19
	-anneau	Lc 15,22
	-divan	Lc 17,34
PHRASE:	-*Je pars en voyage...*	Mt 25,14
	-*J'ai acheté une terre...*	Lc 14,18
	-*J'agrandis mes greniers...*	Lc 12,18
	-*J'organise un festin...*	Lc 14,12
ACTIVITE OU INTERET:	-faire bonne chère	Lc 16,19; Mt 22,4
	-acquérir de nouvelles terres	Lc 14,18
	-avoir des intendants	Lc 12,42-44
	-accumuler les profits	Mt 25,24-26
	-punir les mauvais serviteurs	Mt 24,48-51
	-embaucher des travailleurs	Mt 20,1-5
	-vendre en esclavage ceux qui lui doivent de l'argent	Mt 18,23-25
ENVIRONNEMENT:	-habitation luxueuse	Lc 7,25
	-vignobles qu'il possède	Mt 21,33
	-place publique	Mt 20,1-3
	-festins	Lc 14,16
TENDANCE OU CROYANCE:	-accumuler des biens	Lc 12,16-19
	-recherche de la sécurité financière	Mt 19,21-22
	-matérialisme	Lc 18,22-25

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.8.1

PAGE_____

GROUPE:	SCRIBES -légistes, docteurs de la Loi	
VETEMENT OU OBJET:	-grandes robes	Lc 20,46
	-rouleaux de la Loi de Moïse	Lc 4,17; 10,25-26
	-plume et parchemin	
PHRASE:	-*Nous aimerions discuter de tel point de la Loi...*	Lc 11,53
	-*Moïse a écrit dans la Loi...*	Lc 20,28
	-*Appelez-moi 'Maître'...*	Mt 23,7
ACTIVITE OU INTERET:	-étudier dans le détail la Loi divine	Actes 22,3-5
	-trouver des adaptations de la Loi à la vie actuelle (les "traditions")	Mc 7,5-13
	-étudier, commenter et discuter les Ecritures	Mc 12,28-34
	-être les gardiens de la Loi	Lc 10,25-27
	-juger les délits commis contre cette Loi	Jn 8,3-5
ENVIRONNEMENT:	-la cour du Temple de Jérusalem	Lc 2,46
	-synagogues des villages	Mc 12,38-39
	-place publique	
TENDANCE OU CROYANCE:	-un certain conformisme	Lc 11,48
	-dévouement et respect profond pour la Loi de Moïse	Lc 10,25-29
	-légalisme	Mt 23,16-18
	-idéal d'un peuple totalement sanctifié par l'obéissance à la Loi divine	Jn 7,48-49

Annexe 4.8.1

PAGE_____

GROUPE:	PHARISIENS	
VETEMENT OU OBJET:	-longues franges à leur vêtement	Mt 23,5
	-phylactères: petit étui de cuir qui contiennent un verset des Ecritures	
PHRASE:	-*Pourquoi tes disciples n'obéissent-ils pas à l'enseignement transmis par nos ancêtres?*	Mt 15,2
	-*Pourquoi votre maître mange-t-il avec des pécheurs?*	Mc 2,16
ACTIVITE OU INTERET:	-longues prières	Lc 20,47
	-obéissance minutieuse aux Traditions et aux rites de purification	Mc 7,1-6 Lc 11,38
	-actifs à se faire des adeptes	Mt 23,15
	-certains aiment l'argent	Lc 16,14
ENVIRONNEMENT:	-les synagogues	Mt 23,6-7
	-les lieux publics	
	-loin des pécheurs et des impurs	Lc 15,2
TENDANCE OU CROYANCE:	-réformistes religieux	Mc 7,6-14
	-refusent de collaborer avec les Romains, mais sans violence	Mc 12,13-14
	-croient en la résurrection des justes	Actes 23,6-8
	-tendent à être un peu trop satisfaits d'eux-mêmes au plan religieux ("en règle avec Dieu")	Lc 18,11
	-tendent à considérer avec mépris le reste du peuple, qui observe la Loi avec moins de zèle qu'eux	Jn 7,47-49

Annexe 4.8.1

PAGE_____

GROUPE:	SADDUCEENS: -chefs des prêtres, Anciens et familles sacerdotales	
VETEMENT OU OBJET:	-vêtements pour le culte au Temple	Mc 14,63
	-vêtements de riche	
	-double tunique	
PHRASE:	-*Il vaut mieux qu'un seul homme meure et que la nation ne périsse pas.*	Jn 11,47-50
	-*Il faut éviter les troubles dans le peuple.*	Mt, 26,4-5
ACTIVITE OU INTERET:	-dirigent les activités religieuses et financières du Temple.	Ac 4,1 Mc 11,15-18
	-contrôlent le Conseil (ou Sanhédrin: (tribunal suprême du peuple juif).	Ac 4,1-15 Mt 26,59
	-négocient avec l'autorité romaine, sur laquelle s'appuie leur pouvoir.	Mt 27,62-64 Ac 24,1-9
	-veillent à garder leur autorité sur le peuple.	Mt 27,20
ENVIRONNEMENT:	-le Temple	Lc 22,52-53
	-les grandes résidences de Jérusalem.	Mc 14,53-54
TENDANCE OU CROYANCE:	-sécuritaire et conservatrice; obéissance stricte à la Loi de Moïse	Ac 23,1-5
	-ne croient pas en une résurrection	Mc 12,18
	-attachement au Temple et au culte	Jn 11,48 Ac 6,12-13
	-se méfient des foules et les manipulent	Mc 15,10-14 Mt 21,46
	-craignent les Romains et pratiquent une politique de compromis	Jn 11,48 Jn 18,12

Annexe 4.8.1

PAGE_____

GROUPE:	LES FEMMES	
VETEMENT OU OBJET:	-parfum	Lc 7,46
	-coiffures, bijoux, vêtements coûteux (femmes de famille riche)	1 Pierre 3,3
	-balai et lampe	Lc 15,8
	-cruche pour l'eau	Jn 4,28
PHRASE:	-*Comment oses-tu me demander à boire à moi qui suis une Samaritaine?*	Jn 4,9
	-*Si je peux seulement toucher son vêtement, je serai sauvée.*	Mt 9,21
	-*Dieu a porté son regard sur son humble servante.*	Lc 1,48
ACTIVITE OU INTERET:	-préparer et servir les repas	Jn 12,2
	-faire le pain, tirer l'eau du puits	Lc 13,20-21 Jn 4,7
	-accompagner son mari qui est apôtre	1 Cor 9,5
	-travailler comme lui à la mission, prendre des responsabilités dans les Eglises	Ac 18,2 et 26; Rm 16,1-7
ENVIRONNEMENT:	-à la maison	Lc 10,38
	-au puits du village	Jn 4,7
	-au marché	Mt 25,9
	-à la synagogue	Lc 13,10
TENDANCE OU CROYANCE:	-demander plutôt que s'imposer	Jn 2,3 Mc 7,25-28
	-attitudes de service aux autres	Mc 16,1-2 Lc 8,3

Annexe 4.8.1

PAGE_____

GROUPE:	GENS DES FOULES	
VETEMENT OU OBJET:	-ceinture, sandales, bâton, manteau et tunique	Mt 5,40; 10,9-10
	-bourse et besace	Lc 22,35-36
PHRASE:	-*Gloire à Dieu! Nous n'avons jamais rien vu de pareil! C'est un prophète!*	Mc 2,12 Mc 8,28
	-*Hosanna!...Fils de David!*	Mc 11,9
	-Crucifie-le...!	Mc 15,14
ACTIVITE OU INTERET:	-de niveau économique plutôt faible, ils pratiquent divers métiers: pêcheurs, collecteurs de taxes et d'impôts, cultivateurs, journaliers, travailleurs, serviteurs, bergers, fabriquants de tentes, etc.	Mt 4,18; 9,9-10 13,3-4; 20,1-2 24,45-46 Lc 15,4-6 Ac 9,39; 18,3 Rm 9,21
	-femmes, malades, mendiants, chômeurs	Mt 14,35; 20,6-7
ENVIRONNEMENT:	-aux portes des villes	Mc 1,33
	-en pleine campagne	Mc 1,45; 8,1-4
	-dans les maisons et autour	Mc 2,1-4; 3,20
	-au bord du lac	Mc 4,1; 5,21
	-dans les synagogues	Mc 6,2
	-au bord de la route	Mc 10,46
	-au Temple	Lc 1,9-10;20,1
TENDANCE OU CROYANCE:	-souvent craintifs et influençables	Mc 5,15-17;15,11
	-ont besoin de guides	Mc 6,31-34
	-veulent satisfaire leurs besoins fondamentaux de santé et bien-être	Mc 6,53-56 Jn 6,26
	-espèrent la venue du Messie	Jn 7,31; 12,34
	-sont capables de solidarité et de générosité	Lc 7,12;21,1-4

Annexe 4.8.2

PAGE_____

FICHE DE TRAVAIL

Citations à propos du groupe:

Vêtements:

Activités ou intérêts:

Environnement:

Tendances:

Comme groupe, que pensez-vous de Jésus de Nazareth?
(Donner une réponse spontanée)

AUTRES GROUPES AU TEMPS DE JESUS

1- Les Zélotes

Le mot vient du grec et signifie "zélé pour" (la loi), ardent défenseur de la loi.

Les zélotes sont les champions de l'orthodoxie et de l'intégrisme. Selon eux, les sadducéens et leurs amis ont trahi la cause religieuse des Maccabées en faisant alliance avec les Romains, considérés comme les pires ennemis de leur foi. L'entente entre ces deux tendances est impossible et leurs divergences apparaissent au plan géographique comme au plan social: les zélotes ont leur origine en Galilée où ils peuvent facilement se cacher dans les nombreuses grottes et ils sont souvent très pauvres; les sadducéens règnent en Judée et surtout à Jérusalem où ils ont la fortune.

Religieusement, les zélotes ont une confiance absolue en Dieu et dans les institutions voulues par lui: le Temple et la Loi. Ils sont convaincus que, par leurs actions de nettoyage des impies, ils hâtent la venue de son règne, de son Messie; Dieu est le seul maître, mais il n'agit pas seul et il a besoin des hommes: plus on sera "zélé pour lui", y compris au plan politique et temporel, mieux ce sera!

Voir Mc 3,18: Simon, un des Douze, est un zélote.

2- Les mouvements baptistes

Au premier siècle de notre ère, on soupçonne, en Palestine, l'existence de mouvements de réveil religieux. Se développant parmi le petit peuple, ils n'ont guère laissé de traces littéraires. Ils semblent se caractériser par la volonté de proposer à tous - et non plus à quelques-uns - le salut, même aux pécheurs et aux païens. Le baptême, immersion dans l'eau faite une fois pour toutes (ce qui le distingue des rites de purification d'autres sectes) est un rite accompli en vue du pardon des péchés.

On connaît surtout deux groupes baptistes: celui qui se forme autour de Jean surnommé le baptiste et qui durera assez longtemps pour que les chrétiens soient obligés de polémiquer contre lui; et le groupe né autour de Jésus qui lui-même baptise (Jn 3, 22). Ce dernier groupe sera évidemment totalement transfiguré par la personne de Jésus. A côté de ces deux groupes organisés, devaient se multiplier, dans le peuple, des pratiques baptistes.

Ce mouvement se caractérisait aussi par le refus du Temple et des sacrifices sanglants.

D'après La Palestine au temps de Jésus, Cahier Evangile #27, 1979.

3- Les samaritains

Pays montagneux et boisé, la Samarie, au centre de la Palestine, est séparée du nord et du sud par deux séries de forteresses. Les habitants,

Annexe 4.8.3

PAGE_____

AUTRES GROUPES AU TEMPS DE JESUS

1- Les Zélotes

Le mot vient du grec et signifie "zélé pour" (la loi), ardent défenseur de la loi.

Les zélotes sont les champions de l'orthodoxie et de l'intégrisme. Selon eux, les sadducéens et leurs amis ont trahi la cause religieuse des Maccabées en faisant alliance avec les Romains, considérés comme les pires ennemis de leur foi. L'entente entre ces deux tendances est impossible et leurs divergences apparaissent au plan géographique comme au plan social: les zélotes ont leur origine en Galilée où ils peuvent facilement se cacher dans les nombreuses grottes et ils sont souvent très pauvres; les sadducéens règnent en Judée et surtout à Jérusalem où ils ont la fortune.

Religieusement, les zélotes ont une confiance absolue en Dieu et dans les institutions voulues par lui: le Temple et la Loi. Ils sont convaincus que, par leurs actions de nettoyage des impies, ils hâtent la venue de son règne, de son Messie; Dieu est le seul maître, mais il n'agit pas seul et il a besoin des hommes: plus on sera "zélé pour lui", y compris au plan politique et temporel, mieux ce sera!

Voir Mc 3,18: Simon, un des Douze, est un zélote.

2- Les mouvements baptistes

Au premier siècle de notre ère, on soupçonne, en Palestine, l'existence de mouvements de réveil religieux. Se développant parmi le petit peuple, ils n'ont guère laissé de traces littéraires. Ils semblent se caractériser par la volonté de proposer à tous - et non plus à quelques-uns - le salut, même aux pécheurs et aux païens. Le baptême, immersion dans l'eau faite une fois pour toutes (ce qui le distingue des rites de purification d'autres sectes) est un rite accompli en vue du pardon des péchés.

On connaît surtout deux groupes baptistes: celui qui se forme autour de Jean surnommé le baptiste et qui durera assez longtemps pour que les chrétiens soient obligés de polémiquer contre lui; et le groupe né autour de Jésus qui lui-même baptise (Jn 3, 22). Ce dernier groupe sera évidemment totalement transfiguré par la personne de Jésus. A côté de ces deux groupes organisés, devaient se multiplier, dans le peuple, des pratiques baptistes.

Ce mouvement se caractérisait aussi par le refus du Temple et des sacrifices sanglants.

D'après La Palestine au temps de Jésus, Cahier Evangile #27, 1979.

3- Les samaritains

Pays montagneux et boisé, la Samarie, au centre de la Palestine, est séparée du nord et du sud par deux séries de forteresses. Les habitants, groupés en cités indépendantes, vivent de rapines et se louent comme mercenaires. Bientôt une tribu installée dans le centre supplante les autres. Puis un ensemble se forme qui se rattache à un patriarche "Israël" d'où le nom du Royaume d'Israël donné au nord par opposition au royaume de Juda dans le sud. De grands sanctuaires (Silo, Sichem...) rassemblent les gens du nord.

David puis Salomon unifient le pays; mais les tribus du Nord se révoltent contre le centralisme excessif de Jérusalem. Plus tard, en rivalité perpétuelle avec Damas, la Samarie est prise en 722 par Sargon II: c'est là la fin du royaume du nord soumis à l'Assyrie. De lourdes déportations ont lieu (27,290 personnes dit une inscription). Parmi les Israélites qui restent, l'Assyrie installe des Chaldéens, des Syriens, des Persans, des Arabes. Au mélange des peuples correspond un mélange religieux.

Quand les gens du royaume du Sud reviennent d'exil, la Samarie s'oppose à leur installation. Par la suite, la Samarie accepte les lois grecques. La Judée se venge de ces hostilités en détruisant Samarie en 108. Par souci d'unification de son royaume, Hérode épouse une samaritaine. En l'an 6 après JC, des Samaritains souillent le temple de Jérusalem en y jetant des ossements humains. Par ses différences d'origine et par le jeu des découpages politiques, la Galilée est séparée de la Samarie.

Cette histoire explique la haine des juifs envers les Samaritains. Ceux-ci sont pires que les païens, à tel point que la conversion d'un Samaritain au Judaïsme est parfois interdite. Un juif qui traverse la Samarie évite de parler à quiconque; un bon juif évite tout simplement de traverser le pays. L'attitude de Jésus à cet égard surprend par sa liberté (Lc 9, 53-55).

Les Samaritains, quant à eux, se considèrent comme de vrais israélites. Ils ne reconnaissent que les 5 premiers livres de la Bible. Ils gardent un monothéisme strict: du mélange religieux, ils sont passés à une grande rigueur après avoir rejeté tout ce qui ne vient pas de Moïse. Ils observent la circoncision, le sabbat et les trois principales fêtes (Pâques, Pentecôte et les Tentes). Ils attendent un Messie justicier (semblable à Moïse: Dt 18, 18) qui leur donnera raison et mettra fin au schisme juif.

Voir Lc 10, 29-37 (parabole du bon Samaritain); Lc 17, 11-19 (les 10 Lépreux); aussi Jn 4 (la Samaritaine).

D'après A. Rouet, Des hommes et des choses du Nouveau Testament Desclée, 1979.

4- Les esséniens (la Communauté des Manuscrits de la Mer Morte)

Ce mot qui n'est pas dans la Bible viendrait de "hasîn": les (hommes) pieux. Entre eux, ils se nommaient "les élus", les "saints", les "pauvres", les "fils de lumière".

Ce qu'on savait d'eux a été très augmenté par la découverte en 1947 de manuscrits cachés dans des grottes près de la Mer Morte.

a) Une communauté en état de guerre.

Dans le désert près de la Mer Morte, à l'écart des pistes et des villes, autour de points d'eaux et de larges citernes, vit une communauté d'hommes et de femmes qui refusent la polygamie et le divorce, et qui rejettent le culte du Temple de Jérusalem tant qu'on n'aura pas repris le vieux calendrier, les anciens rites, et changé les familles d'où sortent les grands prêtres. Cette communauté est très hiérarchisée: à la tête, des prêtres qui ont tout pouvoir, puis des lévites en sous-ordre, et enfin des chefs laïcs et des membres. L'obéissance est une condition absolue d'appartenance au groupe. Les Esséniens sont environ 4,000. Ils forment plusieurs communautés. Il y a beaucoup de célibataires parmi eux. Une communauté s'installe en Egypte: les "thérapeuthes" (= les "Guérisseurs"), une autre vers Damas.

Le chef appelé, aussi le Surveillant, a entre 30 et 50 ans, et est le père de la communauté. On lui dit les fautes commises, il accueille les candidats et instruit les nouveaux. Il exclut ceux qui ne se conforment pas aux règles. Des scribes expliquent la loi.

Cette communauté attend une libération militaire par un Messie justicier, qui purifiera le peuple des païens et des mauvais juifs. Ce Messie fils de David inaugure un retour au Paradis. Les hommes seront alors gouvernés par un second Messie, le plus important "fils d'Aaron" (c'est-à-dire un grand prêtre).

b) Des purs et des durs.

La communauté garde une fidélité stricte à Dieu, à l'alliance, à la loi de Moïse et aux familles traditionnelles de prêtres. Elle maintient le vieux calendrier, refuse tout arrangement avec la loi et exige de chacun une pureté rituelle aussi grande que pour le Grand Prêtre - d'où les nombreuses ablutions.

Les candidats demandent à entrer. Pendant deux ans, ils sont "novices", c'est-à-dire qu'ils sont progressivement introduits dans la communauté et obéissent à la règle. Lors de son admission, le candidat donne ses biens au groupe. Les désobéissants sont exclus pour un temps, ou définitivement.

Le travail manuel est très à l'honneur. Le soir, on étudie l'Ecriture. Les repas en commun sont très importants.

La doctrine des Esséniens partage le monde en deux: les bons et les méchants. Les bons vivent pour toujours et les méchants meurent pour toujours. Les fautes personnelles sont purifiées par les ablutions, les bains et le jeûne.

Ils sont considérés comme des gens rigoureux, austères et décidés. Hérode le Grand ne leur impose pas un serment de fidélité, puisque leur règle leur interdit de jurer.

c) Liens avec les Evangiles:

Les textes des Esséniens (les manuscrits de la Mer Morte) contiennent des copies de livres de l'Ancien Testament, des commentaires de ces prophètes, et les règles et les prières de la Communauté. Il ne faut pas exagérer les liens entre les Evangiles et les Esséniens de Qumran. Les contacts sont au niveau des mots ("fils de lumière..."), et au plan de l'attirance exercée par leur droiture.
Mais l'Evangile refuse leur dureté, leur façon de classer les hommes et de voir dans le Messie un justicier: Jésus annonce le pardon et l'amour.

D'après A. ROUET, Des hommes et des choses du Nouveau Testament, Desclée, 1979

Cette annexe est tirée de: Camp biblique sur Jésus, Diocèse Gatineau Hull, 1984

Annexe 4.8.4

PAGE_____

FEMMES

attitudes envers Jésus

Elles lui font confiance au-delà des barrières sociales et religieuses.

Lc 7, 38

Elles s'autorisent à être parmi les hommes qui discutent avec lui, au lieu de s'en tenir uniquement au rôle traditionnel de cuisinière.

Lc 10, 39; Jn 4, 9-26

Ce sont des femmes qui le suivent et l'accompagnent jusqu'à la croix.

Mt 27, 55

Une non-juive (cananéenne) résiste à son refus de guérir sa fille et réussit à le faire changer d'idée.

Mt 15, 24-28

L'épouse de Pilate voit l'innocence de Jésus.

Mt 27, 19

Quelques femmes manifestent de la tendresse et du respect affectueux envers Jésus.

Jn 12, 3-6

Elles l'invitent à manger chez elles.

Lc 10, 38

Certaines deviennent ses disciples.

Mt 27, 55; Lc 8, 1-2

C'est à la demande de sa mère qu'il fait son premier miracle.

Jn 2, 11

attitudes de Jésus

Jésus accueille une pécheresse et reconnaît l'amour qui l'habite.

Lc 7, 47

Il ne craint pas d'être vu avec elles en public, même avec une étrangère comme la Samaritaine, "ce qui va à l'encontre du bon sens social et religieux le plus élémentaire".

Jn 4, 27

Il leur rend la santé.

Mt 8, 14

Jésus sait reconnaître le courage et la foi de cette femme qui lui "arrache" une guérison.

Mc 5, 34

C'est à l'une d'entre elles qu'il se manifeste après sa résurrection.

Jn 20, 17

Jésus vivait en amitié avec certaines femmes.

Jn 11, 5

Il accueille et prend au sérieux leurs manifestations d'amitié.

Mc 14,3-9

Jésus considère les femmes comme des héritières du peuple élu au même titre que les hommes.

Lc 13, 16

Annexe 4.8.4

PAGE_____

FOULES

attitudes envers Jésus

Les gens viennent en grand nombre vers Jésus.
Mc 3, 7-8

Ils accueillent Jésus.
Lc 8, 40

Certains le considèrent comme un prophète.
Mt 21, 10-11

Mais d'autres ont peur de Jésus.
Mc 5, 15-17

Les gens lui amènent des malades dans l'espoir qu'il les guérira.
Mc 6, 53-55

Ils veulent le proclamer roi.
Jn 6, 14-15

Ils prennent plaisir à écouter ses enseignements.
Mc 12, 37

Mais ils laissent tomber Jésus au moment de son procès.
Mc 15, 11-15

Certains l'insultent quand il est sur la croix.
Mt 27, 39

attitudes de Jésus

Jésus est attendri par les foules et leur enseigne.
Mc 6, 33-34

Il accueille n'importe qui.
Mt 22, 16

Jésus leur annonce le salut par des paraboles.
Mc 4, 1-2

Il a pitié des foules et leur donne à manger.
Mc 8, 1-3

Jésus guérit les malades amenés par les gens.
Mc 6, 53-56

Mais il refuse d'être le roi que la foule désire.
Jn 6, 14-15

Il accepte que la foule le proclame roi, mais assis sur une ânesse.
Mt 21, 6-11

Jésus demande le pardon du Père pour tous.
Lc 23, 33-35

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 4.8.4

PAGE_____

PHARISIENS

attitudes envers Jésus	attitudes de Jésus
Certains invitent Jésus à leur table. Lc 7, 36; 11, 37	Jésus partage leur croyance sur la résurrection. Mc 12, 18-27
Certains mettent Jésus en garde contre Hérode. Lc 13, 31	Jésus leur reproche leur vanité, leur manque de profondeur et leurs attitudes légalistes Lc 11, 39-44
Quelques-uns s'intéressent à Jésus, prennent son parti, et deviendront chrétiens. Jn 3, 1-2; 7, 50-52; Ac 15, 5	Il leur reproche aussi cet orgueil qui les pousse à se voir eux-mêmes comme des justes, et à mépriser les pécheurs. Lc 18, 9-14
Certains lui reprochent de ne pas observer -les règles de pureté, Mc 7, 1-5 -le sabbat, Mc 3, 1-6 -la tradition, Mt 15, 1-2	
Plusieurs lui reprochent de fréquenter des pécheurs. Lc 5, 30; 15, 1-2	

SCRIBES (ou légistes)

attitudes envers Jésus	attitudes de Jésus
Certains essaient de prendre Jésus en défaut par des questions embarassantes sur la Loi. Lc 11, 53-54; Jn 8, 3-6	Jésus accuse les scribes d'imposer aux autres des lois très exigeantes qu'eux-mêmes ne suivent pas. Lc 11, 45-46
Ils le disent possédé du démon. Mc 3, 22	Il leur reproche de trop aimer les honneurs et d'abuser les gens. Mc 12, 38-40
D'autres s'intéressent à ce qu'il dit et discutent avec lui. Mc 12, 28-34	Jésus enseigne avec une plus grande autorité que les scribes. Mc 1, 21-22
Certains trouvent que Jésus est un mauvais maître. Mc 7, 5	Il leur reproche de garder pour eux leurs connaissances et d'empêcher ainsi les petits de s'approcher de Dieu. Mt 11, 25-30
Les scribes de Jérusalem veulent le faire disparaître. Lc 22, 66-71	Jésus trouve qu'ils "tordent" la Loi à leur avantage. Mc 7, 8-13

Annexe 4.8.4

PAGE_____

LES RICHES (ou notables)

attitudes envers Jésus

Certains riches sont attirés par les paroles de Jésus.

Lc 18, 18

Mais ils trouvent difficiles de le suivre.

Lc 18, 22-23

Certains y arrivent, comme Zachée.

Lc 19, 8

D'autres s'attachent à lui en secret, et auront le courage de le montrer après sa mort.

Mc 15, 43; Jn 19, 38

Certaines femmes aisées partagent leurs biens avec Jésus et les disciples.

Lc 8, 3

Plusieurs ne prennent pas le temps de vraiment écouter et comprendre ce que Jésus dit.

Mt 13,22

attitudes de Jésus

Jésus demande aux gens riches de partager.

Lc 14, 13

Il dit qu'on ne peut servir à la fois Dieu et l'argent.

Mt 6, 24

Il annonce que le Royaume est aux pauvres.

Lc 6, 20 et 24

Jésus s'oppose à l'instinct de possession qui finit par tuer la générosité.

Lc 16, 19-21

Il trouve que les riches sont insensés quand ils oublient que les richesses sont précaires.

Lc 12, 15-21

Il s'identifie lui-même aux plus pauvres.

Mt 25, 35-45

Annexe 4.8.4

PAGE_____

SADDUCEENS (chefs des pretres)

attitudes envers Jésus	attitudes de Jésus
D'après eux, il faut s'en tenir à la lettre des Ecritures; ils ne peuvent tolérer la façon dont Jésus se permet d'interpréter et trouvent qu'il se donne trop d'autorité. Mt 5, 21-48; Mc 11, 27-28	Comme les Pharisiens, Jésus est en désaccord avec les Sadducéens à propos de la résurrection. Mt 22, 23-24
Ils sont énervés par la popularité de Jésus et par les rumeurs qui en font le Messie attendu; ils craignent que cela trouble l'ordre social. Jn 11, 45-53; 19, 15	Jésus dénonce leur façon de mettre la Loi à leur service et de refuser les envoyés de Dieu. Lc 20, 1-26
Ils cherchent à le prendre en défaut. Mt 16, 1	Il leur reproche d'avoir fait du Temple une caverne de voleurs. Mc 11, 15-18
Ils sont jaloux de l'influence de Jésus sur la foule. Mc 14, 1-2; 15, 8-11	Jésus conseille à ses disciples de se méfier de l'enseignement des Sadducéens. Mt 16, 11-12
Ils veulent s'en débarasser à tout prix, même par de faux témoignages. Mc 14, 55-59	Devant eux, Jésus ne craint pas d'affirmer sa véritable identité, même s'ils ont le pouvoir de le faire périr. Mc 14, 60-65
Ils sont horrifiés par le "blasphème" de Jésus qui s'associe à Dieu. Mc 14, 61-65	Il demande au Père de leur pardonner. Lc 23, 33-37
Ils se moquent de lui sur la croix. Mc 15, 31-32	

Activité 5.1 - étapes 4 et 9 PAGE_____

Plusieurs points de vue sur une même réalité

4- Travail individuel.

Ecrire dans son carnet de route les constatations qui vous viennent sur le phénomène d'observation à partir du travail individuel du début, sur la promenade en forêt, et de la remontée du travail d'équipe.
Vous pouvez commencer comme suit: "Quand on est plusieurs à observer..."
ou bien: "Quand j'observe à partir de différents points de vues..."

9- Travail individuel: on répond aux questions suivantes.

- Dans le premier travail d'équipe, peut-on dire qu'il y avait une équipe dont le point de vue était plus valable, ou l'observation de la forêt meilleure?

- Dans le deuxième travail d'équipe, peut-on dire qu'il y avait une équipe dont les recommandations étaient plus justifiées?

- Dans le travail individuel du début et le travail d'équipe, peut-on faire des rapprochements entre les façons de voir et les recommandations?

2.3.1. Explicitation de la pensée « libéraie »

La *PENSEE LIBERALE* s'organise autour de l'*INDIVIDU* posé comme fondement et fin dernière de toute collectivité. L'individu, élevé au rang d'idole, érigé en divinité, comme s'il devenait son propre centre, fait l'objet d'un culte : l'*INDIVIDUALISME*. La valeur-clé, garante d'existence et d'épanouissement de l'individu, est la *LIBERTE* conçue comme auto-nomie, in-dépendance, capacité d'entreprendre, de penser et d'agir personnellement. Cette liberté est rebelle à toute tentation d'organisation concertée de la collectivité, car cette dernière risquerait par son existence organisatrice de réduire et de détruire l'auto-nomie. Ce qui est encouragé, dès lors, c'est l'*ORGANISATION NATURELLE*, souple, réduite au strict nécessaire, minimale, débordant le moins possible l'ordre « naturel ». De façon plus large, cette philosophie de l'individu maître de lui-même, libre de penser, d'agir personnellement s'incarne, au sens général, dans le *LIBERALISME* et au sens des pratiques économiques dans le *CAPITALISME*. La manifestation la plus évidente de cette philosophie et de ces pratiques économiques est le goût, la nécessité de la *CONQUETE*, véritable condition de survie, d'expansion et d'épanouissement de l'individu. Ainsi peut-on comprendre la soif de conquêtes scientifiques, techniques, coloniales, politiques, sociales, etc. Dans cet univers, l'individu se mesure à ses *MERITES*, c'est-à-dire à sa capacité d'être in-dépendant, à sa capacité de réussir par ses œuvres. De cette façon, le libéralisme aboutit à un modèle d'homme, l'*HOMME LIBERAL*, incarné dans le « self made man » passionné par le « do it yourself », caractérisé par sa capacité à se gouverner lui-même, et dont l'éducation reproduit l'idéal : apprendre de l'enfance à l'âge adulte à d'abord compter sur soi-même, à développer son individualité.

2.3.2. Explicitation de la pensée « socialiste »

La *PENSEE SOCIALISTE* s'organise autour de la *COLLECTIVITE* posée comme base et fin dernière de tout groupe d'individus. La collectivité, élevée au rang de doctrine, de mythe, érigée en divinité, devenant son propre centre, jusqu'au culte, c'est le *COLLECTIVISME*. La valeur-clé, garante d'existence de la collectivité est la *SOLIDARITE*, conçue comme communauté d'intérêts, dépendance, capacité de coopérer dans la pensée et dans l'action. Cette solidarité, ferment de la collectivité, est rebelle aux tentatives d'organisation naturelle des individus, car ceux-ci risqueraient par leur recherche de l'auto-nomie de détruire la coopération. Ce qui est encouragé, dès lors, c'est l'*ORGANISATION CONCERTEE*, dirigée, nettement charpentée, orientée, débordant le plus possible l'ordre « naturel ». De façon plus large, cette pensée qui rêve d'une communauté maîtresse d'elle-même, capable de se gérer collectivement, d'organiser la vie du groupe est désignée sous le nom général de *SOCIALISME* et sous le nom de *DIRIGISME* pour ses pratiques économiques. Sur le terrain, la réussite d'une telle pensée dépend de la capacité de *RECONQUETE* des biens de tous ordres confisqués par la pensée libérale et l'individualisme. Cette reconquête est une véritable condition de survie, d'épanouissement et d'expansion de la collectivité. Ainsi peut-on comprendre les multiples volontés révolutionnaires, les mouvements sociaux de renversement des pouvoirs « libéraux » en place, les pratiques de ré-appropriation. Dans cet univers, la tion des nécessités du groupe, à sa réussite de vivre solidairement, de partager ses intérêts. De cette façon le socialisme aboutit à un modèle d'homme, l'*HOMME SOCIAL*, incarné par le militant, le compagnon, passionné par la vie communautaire, caractérisé par sa capacité à vivre coopérativement. L'éducation est chargée de reproduire et de développer ce type d'idéal : apprendre de l'enfance à l'âge adulte à soumettre son individualité au groupe, à d'abord agir en fonction de la collectivité.

2.3. Les valeurs des pensées « libérale » et « socialiste » (tableau explicatif)

Dominante « libérale »		Dominante « socialiste »
INDIVIDU	⇥	COLLECTIVITE
↓		↓
INDIVIDUALISME	⇥	COLLECTIVISME
↓		↓
LIBERTE	⇥	SOLIDARITE
↓		↓
ORGANISATION NATURELLE	⇥	ORGANISATION CONCERTEE
↓		↓
LIBERALISME	⇥	SOCIALISME
↓		↓
CAPITALISME	⇥	DIRIGISME
↓		↓
CONQUETE	⇥	RECONQUETE
↓		↓
MERITE	⇥	BESOIN
↓	⇥	↓
HOMME LIBERAL	⇥	HOMME SOCIAL

Manuel de catéchèse pour jeunes et adultes, sous la responsabilité de André Fossion, Desclée, 1985, pp. 41 et 43.

Annexe 5.4.1

PAGE_____

L'EVANGILE ET L'ETRE CHRETIEN

Citations	Convictions personnelles que j'en dégage
Matthieu 22, 37-39:	
Matthieu 28, 19-20:	
Marc 3, 32-35:	
Luc 5, 30-31:	
Luc 11, 11-13:	
Luc 11, 46:	
Luc 23, 40-43:	
Jean 1, 18:	
Jean 8, 8-11:	
Jean 11, 24-27:	
Jean 19, 30:	

Annexe 5.4.2

PAGE_____

CONVICTIONS ÉVANGÉLIQUES

Je reconnais en Jésus un homme ...

qui est venu s'occuper des plus pauvres et des méprisés, et qui, sans chercher son intérêt, a été fidèle à lui-même jusqu'à la fin.

Je crois en sa parole ...

qui me fait connaître le fond de son coeur.

Je crois en ce qu'il a dit à propos de lui-même: ...

qu'il est le Fils, celui qui révèle le visage du Dieu unique.

Je crois en ce qu'il a dit de ce Dieu: ...

qu'il est Père, et avant tout personne d'amour et de tendresse pour tous les humains, à commencer par les plus petits.

Je crois en ce qu'il a dit à propos de l'humanité: ...

qu'elle est appelée à devenir une famille de frères et soeurs où la communion sera vécue en abondance dans le Royaume.

Je crois en la mission qu'il a confiée à ses disciples ...

un groupe d'hommes et de femmes de son temps qui ont annoncé la Bonne Nouvelle du salut.

Je crois en la parole des premiers témoins ...

qui ont proclamé après sa mort qu'il est toujours vivant.

Je crois en l'Eglise qui continue, depuis, ...

à rassembler des disciples de Jésus-Christ,
et qui les envoie bâtir le monde au goût de Dieu,
par le partage, le pardon mutuel des offenses,
la dénonciation des injustices et l'amour des ennemis.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

JESUS ET LES IDEES RELIGIEUSES DE SON TEMPS

Démarche de l'atelier

1. Votre équipe est associée à l'un des groupes sociaux qui étaient méprisés par les gens au temps de Jésus, pour des raisons religieuses. A l'aide de la feuille de documentation ci-jointe, vous essayez de mieux connaître les conditions qui leur sont faites.

2. Vous prenez un temps de réflexion, en silence, pour comprendre de l'intérieur la situation que vivent ces méprisés. Se mettre "dans leur peau", ressentir comment peut être vécue, au quotidien, cette exclusion de la vie sociale et religieuse, et cette sensation profonde d'être tenu en dehors de la promesse de salut.

3. Vous partagez ensemble les sentiments que vous inspire cette réflexion, à l'aide de phrases comme: "Ce que je trouve difficile dans ma situation c'est...". "Le plus dur à vivre pour moi c'est...".

4. Dans cette situation pénible, votre groupe reçoit la Bonne Nouvelle proclamée par Luc, celle de Jésus Sauveur des méprisés. (cf textes de Luc) Comment réagissez-vous?

5. Vous accueillez intérieurement cette Bonne Nouvelle, que Luc élargit à tous les déshérités:

   "IL A JETE LES PUISSANTS A BAS DE LEUR TRONE, ET IL A ELEVE LES HUMBLES" (2,52)

   "HEUREUX VOUS QUI PLEUREZ MAINTENANT: VOUS RIREZ! (6,21)

A votre tour, vous proclamez la joie de cette Bonne Nouvelle en complétant à votre manière, dans vos mots:

Les ..... le proclament à grands cris: c'est fini le mépris!

Dans Luc c'est écrit: .....

.....

Que tout le monde le sache: Nous comptons désormais parmi .....

.....

6. Chacun lit au groupe sa proclamation, puis vous vous entendez sur l'un de ces textes qui sera proclamé au nom du groupe en plénière.
   Vous notez le texte du groupe sur un poster.

(source: Week-End biblique de Socabi, St-Georges de Beauce, 1985.)

Documentation pour l'atelier

LES AVEUGLES:

Comme tous les gens atteints d'infirmités diverses, les aveugles ne doivent pas s'avancer jusqu'à l'autel pour ne pas profaner le sanctuaire (Lv 21, 17-23; 2 S 5,8). Au nom d'une certaine image de la sainteté de Dieu, ils sont exlus d'une partie de la vie religieuse. Ne pouvant pas travailler pour gagner leur vie, ils sont réduits à mendier (Mt 9,27; 20,30; Mc 10,46; Jn 5,2-3). Il faut une loi pour défendre aux gens de les maltraiter (Lv 19,14; Dt 27,18). Leur infirmité est vue comme une conséquence du péché (Jn 9,1-2).

Mais selon Jésus: Lc 4,18; 7, 21-23; 14, 12-13.

LES LEPREUX:

La plupart des maladies de la peau sont associées à la lèpre. Ceux et celles qui en sont atteints doivent se déclarer publiquement impurs et rester à part des autres, vivre exclus du monde normal. (Lv 13,45-46; Nb 5,1-4; 2 R 7,3-4; Lc 17,12). Ils sont aussi exclus du culte (Lv 22,4a) et leur maladie est vue comme la punition d'une faute (2 R 5, 25-27; 2 Ch 26, 16-20).

Mais selon Jésus: Lc 5, 12-16; 17, 11-14.

LES GENS DE SAMARIE:

Parce qu'ils viennent d'un mélange de populations israélites et étrangères, ces "cousins éloignés" sont méprisés par les Juifs de race pure, qui pensent que Dieu s'est détourné d'eux (Si 50,26). Ils ne font plus partie de la "maison d'Israël" et sont exclus du salut attendu (Mt 10,5-6; Jn 4,9; 8,46).

Mais selon Jésus: Lc 10, 29-37; 17, 15-19; Ac 8, 5-8,14-17.

LES ETRANGERS:

Tous ceux qui n'appartiennent pas au peuple élu sont considérés comme païens et impurs (sauf s'ils acceptent la Loi et la circoncision). On peut les acheter comme esclaves (Lv 25,44-46); on ne doit ni les fréquenter, ni les épouser (Ne 10,31; Esd 9,1-3.10-14). Au temps de Jésus, on considère que les étrangers n'auront pas de part au salut espéré (Mt 10, 5-6; Mc 7, 24-27).

Mais selon Jésus: Lc 2,30-32; 4,25-28; 13,28-29; 24,45-47; Ac 10,34-35; 14,27.

LES FEMMES

Les femmes sont la propriété des hommes et leurs servantes (Ex 20,17), et dépendent totalement d'eux pour leur subsistance. Veuves ou répudiées, elles sont réduites à mendier ou à se prostituer. Elles n'ont droit de parole ni dans la rue, ni au Temple, ni au tribunal où leur témoignage n'a aucune valeur. Les menstruations les rendent impures et on considère qu'elles ont moins de valeur que les hommes aux yeux de Dieu lui même (Lv 27,1-7).

Mais selon Jésus: Lc 7, 12-15; 8, 1-3; 13, 10-17; 16, 18.

Activité 5.5 - étape 1

PAGE_____

Le schéma actantiel de notre récit de projet

Travail personnel.

A partir de son carnet de route qui relate le récit du projet, chacun identifie:

- le destinateur,
- le sujet,
- le destinataire,
- l'objet manquant,
- les adjuvants (s'il y a lieu),
- les opposants (s'il y a lieu),
- la (ou les) transformation(s) qu'on peut remarquer après le projet par rapport à la situation d'avant.

CINQ TYPOLOGIES DES MANQUES

en lien avec les cinq axes de l'expérience humaine (ou parcours d'apprentissage évangélique)

1- MANQUE DE SENS

- Absurdité: Trouver que la vie est un casse-tete impossible à assembler, que ça ne rime à rien.

- Incompréhension: Ne pas parvenir à pénétrer une réalité pour l'expliquer, pour en saisir la signification profonde.

- Mensonge sur le sens (manipulation des esprits): Orienter quelqu'un sur une fausse piste en le trompant volontairement; les vendeurs d'illusions qui abusent de la naïveté des gens.

- Matérialisme et scientifisme: Attitudes qui consistent à rejeter la valeur de la signification religieuse qu'on donne aux réalités, comme si la vie n'était rien d'autre que le matériel ou l'empirique.

- Désespoir: La conséquence de la perte de sens à sa vie.

- Fatalisme: Considérer que le sens de la vie et des événements est établi d'avance et qu'on doit s'y soumettre.

- Illusion et rêve: Avoir peur de la vie réelle, préférer fuir dans le rêve et l'illusion pour y chercher un sens artificiel.

- Endoctrinement: Imposer un sens à la vie sans que la personne ne soit vraiment libre d'exercer son esprit critique.

- Passivité: Ne pas ressentir la nécessité de rechercher une signification personnelle à sa vie.

- Conformisme: Adopter sans réfléchir, et pratiquement à son insu, des façons de penser et des significations véhiculées par l'opinion générale ou les médias.

- Obscurantisme: Refus de vouloir rechercher la signification des réalités, préférer rester dans l'obscurité, être fermé. Ne pas être en progrès, en chemin.

Annexe 5.6.1

PAGE_____

2- MANQUE DE FRATERNITE ET DE SOLIDARITE

- Egocentrisme: Ne penser qu'à soi.

- Arrivisme: Faire en sorte que les choses arrivent toujours de manière à servir nos intérêts.

- Isolement: Etre coupé de relations vitales avec des personnes. À ne pas confondre avec la solitude qui est l'absence des personnes avec qui on est en relation vitale.

- Non-appartenance: N'être intégré dans aucun réseau continu de relations familiales, communautaires, sportives, culturelles, scolaires etc. Absence de tissu social signifiant pour soi.

- Mépris: Incapacité de reconnaître chez quelqu'un la même dignité humaine qu'en soi-même.

- Racisme: Incapacité de reconnaître chez quelqu'un d'une autre race la même dignité humaine qu'en soi-même.

- Violence: Geste ou parole qui mette en danger l'intégrité de la personne au plan physique, psychologique, moral, etc.

- Sexisme: Incapacité de reconnaître chez la femme la même dignité humaine que chez l'homme.

- Xénophobie: La méfiance ou la peur de l'étranger.

- Elitisme: Favoriser un petit nombre au détriment de la majorité.

- Patronage: Faveurs que ceux qui détiennent le pouvoir accordent à certains plutôt qu'à d'autres, sans justification légitime.

- Fanatisme: Attitude qui consiste à poser en absolu une cause religieuse, politique, scientifique, etc. au détriment de la dignité humaine.

- Terrorisme: Une application concrète du fanatisme où la fin justifie les moyens, même quand il s'agit de menacer ou de tuer des innocents.

- Impérialisme: Le fait de pays riches et puissants qui exploitent injustement les ressources humaines et naturelles de pays moins puissants et plus pauvres.

3- MANQUE: - DE TRANSCENDANCE
- DE CONTACT AVEC LE DIEU DE JESUS-CHRIST

- Matérialisme: On ne tient compte que de ce qui est matériel, visible, sensible. Le reste ne fait pas partie du réel, sinon comme fruit de l'imaginaire de l'homme.

- Idolatrie: Prêter à certaines réalités des attributs qu'on réserve habituellement à Dieu. Par exemle, certains ont transféré leurs comportements religieux sur la science et la technologie, ou sur une idéologie politique ou économique dont ils attendent tout.

- Images aliénantes de Dieu: Prêter à Dieu des attributs qui ont pour effet de nuire à l'accomplissement de l'être humain (un dieu punitif et culpabilisant, un dieu pourvoyeur et infantilisant, un dieu bonasse et inconsistant, etc.).

- Athéisme: L'absence de foi en Dieu.

- Théisme: Avoir une conception philosophique de Dieu, comme être suprême, grand architecte, principe premier, etc., plutôt qu'une expérience de rencontre avec un Dieu personnel lié à l'histoire humaine.

- Vouloir-être-Dieu: Refus d'être des humains, c'est-à-dire des êtres limités, dépendants des autres, mortels, etc., pour se voir tout-puissant, éternel, immatériel.

- Fidéisme: Croire aveuglément et suspecter toute démarche de l'intelligence humaine en vue de comprendre le mystère de Dieu.

- Illuminisme: Vouloir être en contact direct avec Dieu sans la médiation des symboles. Ne pas accepter de voir Dieu uniquement à travers des signes.

- A-symbolisme: Incapacité de conférer à la parole humaine une portée autre que purement utilitaire, rationnelle, technique ou scientifique. Incapacité d'entrer dans l'univers du langage symbolique et d'exprimer ce qui est au delà du rationnel, du technique.

- Activisme: Multiplier les activités d'engagement sans jamais prendre le temps de rencontrer Dieu dans la prière, les sacrements.

- Piétisme: Ne compter que sur la prière pour que le salut soit manifeste, sans en produire les signes à travers des gestes d'engagement.

Annexe 5.6.1

4-MANQUE DE RESPONSABILITE PAGE_____

- Indifférence: Ne pas se sentir concerné par autre chose que ce qui touche à ses intérêts personnels.

- Consommateurisme: Etre un consommateur invétéré qui ne veut rien savoir des conséquences de la sur-consommation sur lui-même, l'environnement et les richesses naturelles non-renouvelables.

- A-politisme: Attitude qui consiste à accorder aucune importance aux enjeux et débats politiques, si bien qu'on juge sans valeur ses propres droits démocratiques, comme le droit de contester ou de voter.

- Behaviorisme: Technique psychologique qui vise un changement de comportement des personnes sans nécessairement faire appel à leur conscience et leur liberté.

- Le laisser-aller: Le fait d'une autorité qui n'exige plus rien des personnes qui dépendent d'elle.

- Le dirigisme: Le fait d'une autorité qui ne laisse pas la décision entre les mains de ceux à qui cette décision revient.

- Le totalitarisme: Situation où toutes les décisions concernant un ensemble de personnes sont entre les mains d'une seule personne ou d'un seul groupe de personnes.

- Le technocratisme: Attitude qui consiste à laisser aux experts du gouvernement des responsabilités de décision qui appartiennent à ceux qui sont élus, ou à ceux qui dépendent d'eux.

- La dépendance: Laisser à quelqu'un d'autre l'initiative de prendre indûment des décisions qui nous appartiennent.

- Abus de pouvoir: Utiliser son pouvoir uniquement à son profit personnel.

- Le désengagement: Ne plus trouver de motivation assez forte pour poser des gestes en fonction de ses convictions.

- L'aliénation mentale: Incapacité d'etre responsable partiellement ou totalement de sa conduite.

- Lavage de cerveau: Technique qui vise à détruire chez une personne sa capacité d'auto-détermination.

- Amoralité: Incapacité d'exercer son jugement moral pour déterminer si l'on agit bien ou mal, sinon que d'agir pour son plaisir immédiat.

- Impulsivité: Agir sous l'effet de ses peurs, agressivités, impatiences, etc.

- Légalisme: Prendre la loi comme seul critère pour évaluer la responsabilité.

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

5- MANQUE D'IDENTITE

- Aliénation: Devenir un étranger pour soi-même et pour les autres. Se sentir divisé, perdu intérieurement.

- Immobilisme: Incapacité d'évoluer dans sa personnalité: "Je suis qui je suis, foutez-moi la paix". Ou incapacité des autres à voir les changements chez une personne.

- Inconsistance: Incapacité de s'affirmer comme unique et différent: "Moi, je suis"; préférer suivre, c'est-à-dire prendre le ton du plus fort, s'identifier à lui, devenir son "suiveux".

- Robotisation: Se laisser fabriquer complètement par d'autres sans décider soi-même qui on veut être au plan des idées, des valeurs, des activités.

- Inconscience: Incapacité de s'arrêter pour réfléchir sur soi et ses relations aux autres. Rester en superficialité, à la surface de soi-même et des autres.

- Anonymat: N'être qu'un numéro sur une carte, un inconnu dans une foule ou dans une grosse organisation "anonyme".

- Masque: Présenter aux autres une fausse identité pour les déjouer, afin qu'ils ne sachent pas vraiment qui on est, ou parce qu'on croit qu'on sera plus apprécié ainsi.

- Ambivalence: Etre habité par des contradictions pénibles, ou du moins des éléments incompatibles.

- Déshumanisation: Perte de sa fierté, de son assurance et de sa dignité comme personne, à cause de différents abus commis par d'autres à son endroit. Cette perte de fierté ou de dignité peut avoir différents causes: physique, intellectuelle, socio-affective.

- Image surfaite: Se bâtir une façade pour s'attirer l'admiration des autres. Accorder d'abord de l'importance à l'apparence.

Annexe 5.7.1

PAGE_____

TEXTES D'EVANGILE ET AXES DE L'EXPERIENCE HUMAINE

Liste de références évangéliques en lien avec les cinq axes de l'expérience humaine (ou parcours d'apprentissage évangélique):

- Manque de sens:

Matthieu 2, 1-17	-Hérode et les mages
Luc 12, 16-21	-le riche insensé
Luc 24, 13-35	-les disciples d'Emmaüs
Jean 9, 1-41	-l'aveugle-né
Jean 20, 1-10	-au tombeau vide

- Manque de fraternité:

Matthieu 18, 23-35	-le serviteur malhonnête
Luc 5, 27-32	-Lévi
Luc 10, 29-37	-le bon samaritain
Luc 19, 1-10	-Zachée
Actes 2, 1-13	-la Pentecôte

- Manque de transcendance:

Marc 14, 32-42	-l'agonie de Jésus
Luc 1, 26-38	-l'annonciation
Luc 4, 1-13	-les tentations
Luc 19, 29-40	-l'entrée à Jérusalem
Jean 4, 5-42	-la Samaritaine

- Manque de responsabilité:

Matthieu 21, 33-45	-les méchants vignerons
Matthieu 25, 14-30	-la parabole des talents
Matthieu 25, 31-46	-le jugement final
Marc 6, 30-44	-la multiplication des pains
Jean 13, 1-15	-le lavement des pieds

- Manque d'identité:

Matthieu 13, 24-30	-l'ivraie et le bon grain
Matthieu 13, 53-58	-Jésus à Nazareth
Matthieu 17, 1-8	-la transfiguration
Marc 5, 1-20	-la guérison d'un possédé
Luc 7, 11-17	-la veuve de Naïm

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Activité 5.8 - étape 5

PAGE_____

ANALYSE D'UN RECIT EVANGELIQUE

Avant de faire des rapprochements entre l'évangile et le vécu, il est indispensable de travailler le texte pour entendre ce qu'il a à dire, et ainsi éviter le risque toujours présent de l'accommoder. Il faut un temps d'appropriation qui nous centre sur le texte, comme il a fallu un temps pour nous centrer sur le vécu.

- Identification des lieux,

  des temps,

  des personnages: que disent-ils?
  que font-ils?
  que veulent-ils?

  des objets: avec qui sont-ils en conjonction?

- Identification de la situation: au début?

  à la fin?

- Identification des réalités en jeu: qu'est-ce qui est en cause?
  (c'est quoi l'affaire? qu'est-ce qui se passe?)

- Identification du personnage-sujet (ou héros):
  qui va transformer la situation?

  quelle transformation veut-il opérer?

  quelles qualités lui faut-il pour réussir?
  (savoir-faire, vouloir-faire et pouvoir-faire)

- Identification des personnages qui s'opposent à la transformation:
  qui sont-ils?

  que veulent-ils?

- Identification des bénéficiaires de l'action du héros:
  qui sont-ils?

  qu'est-ce que ça leur a apporté?

- Identification des valeurs:
  quelles valeurs sont promues? ce qui fait agir le sujet?

  quelles sont les valeurs contraires à l'action?
  et qui les soutient?

GENERER LA VERITE

Y aurait-il une homologie de fonctionnement entre le processus d'interprétation et le processus de génération? Interpréter, dit-on, c'est faire des liens entre deux réalités. Et de ces liens "naît" une troisième réalité, qui tient des deux qui l'ont "engendrée".

Regardons le processus de génération pour en dégager certaines données d'observation.

1- L'enfant qui est conçu tient génétiquement de ses parents.

2- Mais il n'est qu'une actualisation biologique parmi des millions possibles, puisqu'il s'agit de cette "conception" précise, c'est-à-dire de la rencontre unique de telle cellule avec telle autre.

3- Mais à côté de ces millions de possibilités pour chaque couple précis de parents, des milliards d'autres combinaisons leur sont à jamais inaccessibles: toutes celles des autres couples.

4- L'enfant qui naît ressemble à ses parents; pourtant il en est différent.

5- Le processus de génération est autre chose que le clonage, ou la multiplication par scissiparité, processus qui produisent tous deux des individus parfaitement identiques à celui dont ils originent.

Quand j'interprète, ce que je conçois est nouveau par rapport aux deux réalités que j'ai mises en rapport.

Ce que je conçois n'est qu'une actualisation parmi d'autre; je n'ai pas épuisé tous les liens possibles entre ces deux réalités. Par ailleurs, il y a des limites à mon interprétation, si je veux qu'elle reste vraiment pertinente par rapport aux deux réalités de départ. Je peux "leur faire dire" beaucoup; mais je ne peux pas "leur faire dire n'importe quoi".

L'acte d'interpréter ne peut en aucune façon être un acte de clonage. La vérité, comme la vie, se transmet par génération. Elle n'est pas donnée une fois pour toutes. Elle est continuellement à concevoir et à créer, et non pas à répéter.

Qu'en est-il de la Parole de Dieu à travers nos paroles humaines? En quoi nos paroles se transcendent-elles en La Parole? Là aussi le processus de génération de la vie peut nous aider à comprendre le processus de génération de la Vérité. Gibran dit: *Vos enfants ne sont pas vos enfants, ils sont les fils et les filles de la Vie. Ils viennent à travers vous, mais ils ne sont pas de vous.* De même nous pourrions dire: "Vos paroles ne sont pas vos paroles, elles sont les enfants de la Vérité. Elles viennent à travers vous, mais elles ne sont pas de vous."

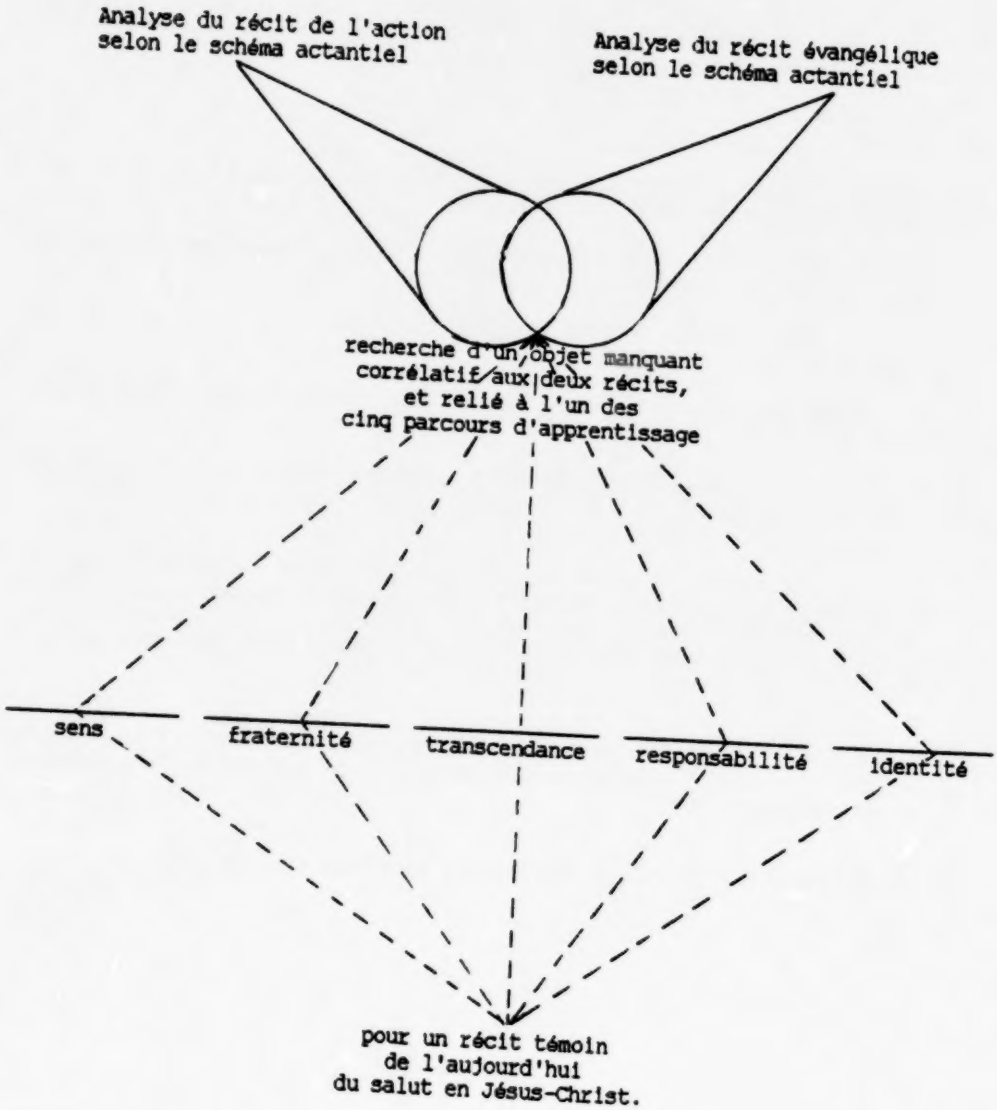
Pour vous qui suis-je? Et Pierre de répondre *Tu es le Christ, le fils du Dieu vivant!* Et Jésus commente: *Ce n'est ni la chair, ni le sang qui t'ont révélé cette vérité, mais mon Père qui est dans les cieux.*

Annexe 5.9.1

PAGE_____

TABLEAU SYNTHESE DU PARCOURS

INTERPRETATIF EVANGELIQUE



(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Liens entre notre projet et l'Evangile

2- Retour en équipe sur les deux récits.

On se remet en mémoire le récit du projet d'équipe et la réflexion sur l'objet manquant (activités 5.5 et 5.6). On fait de même avec les résultats d'analyse du texte d'évangile (activité 5.7).

3- Simulation.

On "invite" dans l'équipe les personnages du texte évangélique et on leur demande de répondre aux questions suivantes:

- Qu'avez-vous à dire par rapport au manque que nous avons identifié: est-il essentiel, important ou secondaire?
- Faut-il par rapport à un tel manque, faire une action dans la ligne de celle que nous avons faite?
- Si chacun de vous avait été à notre place, qu'est-ce que chacun aurait fait?
- Et quant à Jésus, quels auraient été ses gestes et paroles dans la situation?

N.B. Il est important, dans cette simulation, de faire ressortir toutes les réactions, opinions et points de vue possibles de chaque personnage afin de bien le camper dans ses solidarités et ses oppositions à d'autres. A cette fin, il peut être utile de relire les annexes des activités 4.7 et 4.8.

- Après avoir confié à chacun (ou à deux de l'équipe s'il n'y en a pas assez) le rôle de simuler un personnage, on se prépare individuellement en vue du jeu de rôle.
- On procède à la simulation improvisée, qu'on met sur cassette.

Activité 5.9 - étape 4

PAGE_____

Essai de ré-écriture de l'Evangile pour aujourd'hui

4- Travail individuel.

On écoute ensemble la cassette et chacun note tout ce qui concerne le personnage qu'il a simulé pour dégager ses attitudes et ses positions par rapport au projet et les raisons qui les expliquent.

Personnage: _____

Attitudes et positions	Raisons

Annexe 6.2.1

PAGE_____

PRINCIPAUX APPRENTISSAGES

Savoir-faire	No	Points forts	Points faibles
Rédiger un carnet de route.	2.1		
Travailler en équipe.	1.3		
	2.5		
	2.9		
	3.2		
	3.3		
Réaliser une action dans le milieu.	3.6		
	3.7		
Analyser son milieu.	4.1		
	4.3		
	4.4		
	4.5		
Situer l'action de Jésus dans son milieu.	4.2		
	4.7		
	4.8		
Faire des liens entre l'Evangile et l'action dans le milieu.	5.4		
	5.5		
	5.9		

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

Annexe 6.2.1

PAGE_____

PRINCIPAUX APPRENTISSAGES

Vouloir-faire	No	Points forts	Points faibles
Etre solidaire de Jésus dans sa manière de penser et d'agir.	1.3		
	2.13		
Etre solidaire de ceux et celles qui s'engagent au nom de Jésus.	2.13		
	3.1		
	3.6		
Etre empathique vis-à-vis ceux et celles qui sont dans le besoin.	4.7		

(Commission scolaire du Goéland / Diocèse de St-Jean-Longueuil)

TEXTES D'APPOINT

De : Modalités de fonctionnement en animation pastorale 71
par R. Bourdon

Deuxième partie

DE L'ACCUEIL DES FOULES AU CHOIX DES DOUZE: UNE CERTAINE PRATIQUE DE JÉSUS

L'Evangile a retenu diverses modalités de regroupement autour de Jésus: la foule, le groupe auditeur des paraboles, le cercle des disciples et enfin l'équipe apostolique. Tout au long de l'évangile, Jésus passe de l'un à l'autre et fait passer des individus de l'un à l'autre en créant ainsi une dynamique de rassemblement, un tissu de liens organiques qui rend visible son action dans les milieux où il intervient.

On pourrait se demander si le Jésus des évangiles a privilégié un modèle de regroupement. Une telle question entendue dans notre horizon pastoral pourrait insinuer une confirmation de la pratique actuelle, à savoir qu'il faut faire surtout de la pastorale de masse, ou ce qui peut sembler son opposé, de la pastorale de petit groupe de cheminement. Il faut plutôt se demander pourquoi Jésus a maintenu une pratique diversifiée de rassemblement. Quelles fonctions et quelle dynamique d'évangélisation a-t-il instaurées ainsi? Et peut-on envisager qu'aujourd'hui encore, si nous voulons proposer à l'école une expérience ecclésiale, c'est la même dynamique qu'il faut instaurer en animation pastorale?

Un texte témoin de cette dynamique. Luc 9 v.v. 10-11

"A leur retour, les apôtres lui racontèrent tout ce qu'ils avaient fait. Il les prit alors avec lui et se retira à l'écart, en direction d'une ville appelée Bethsaide. Mais les foules s'en rendirent compte et le suivirent. Il leur fit bon accueil et leur parla du Royaume de Dieu et rendit la santé à ceux qui avaient besoin d'être guéris."

Et le texte continue avec la multiplication des pains, précédée de cette demande de Jésus aux apôtres: "Donnez-leur vous-mêmes à manger", et d'une consigne aux disciples:"Faites-les s'étendre par groupes d'une cinquantaine."

Le groupe des apôtres

Le texte nous dit qu'ils reviennent d'une mission et, entourant Jésus, ils racontent. Jésus veut formaliser la rencontre en prenant à l'écart ceux qu'il a choisis. Mais ce n'est pas possible, ils ne sont pas seuls en ces lieux. Il y a aussi les disciples, c'est-à-dire ceux et celles qui ont décidé de suivre Jésus mais qui n'ont pas été choisis comme apôtres. Et il y a surtout cette foule ou plutôt ces foules en manque, en besoin, qui ne veulent pas le laisser partir.

L'imprévu advient, la rencontre urgente des choisis est ajournée. Ils raconteront plus tard. Le groupe des apôtres et le détachement des disciples sont envahis par les foules qui se pressent autour de Jésus, qui leur fait bon accueil, leur parle du Royaume de Dieu et en produit les signes: guérison des malades et multiplication des pains pour tous. Et dans cet événement imprévu, Jésus met apôtres et disciples à contribution pour le service de cette masse humaine.

Analyse des divers éléments de cette dynamique

- Jésus et la foule

  Trois éléments sont mentionnés à propos des rapports de Jésus à la foule: l'accueil, l'annonce du Royaume et la réponse aux besoins.

- Jésus et les disciples

  1) Ceux-là suivent Jésus pour d'autres raisons que celles de la foule. Ce n'est pas ou ce n'est plus seulement la réponse à leurs besoins qui les motive mais une adhésion à la personne de Jésus.

  2) A ceux-là il confie la tâche de la distribution du pain et de l'organisation de la foule en sous groupes.

- Jésus et les apôtres

1) Jésus les a envoyés en mission pour parler du Royaume de Dieu. Il veut au retour leur accorder une attention particulière en les regroupant autour de lui pour qu'ils puissent se raconter.
2) Jésus leur confie un rôle particulier par rapport à la foule: leur donner eux-mêmes à manger.

Comment devient-on disciple quand on est de la foule

Certains de la foule deviennent disciples parce qu'ils ont compris les actions de Jésus comme étant des signes de l'arrivée du Royaume de Dieu. D'autres parce qu'ils ont voulu comprendre au-delà des paraboles. "Ses disciples lui demandèrent ce que pouvait bien signifier cette parabole. Il leur dit: *A vous il est donné de connaître les mystères du Royaume de Dieu; les autres n'ont que des paraboles, afin qu'ils voient sans voir et entendent sans comprendre.*" (Luc 8,9) A la foule, Jésus offre ce qu'elle peut recevoir, et un peu plus. De cette foule quelques uns se détachent pour faire une démarche personnelle et suivre Jésus.

Cette dynamique peut-elle concerner la pastorale au secondaire?

Poser la question, c'est présupposer que cette dynamique est plus ou moins présente dans l'organisation pastorale. Gardons à la question son statut d'hypothèse car il serait trop long ici d'évaluer les pratiques pour démontrer qu'effectivement l'animation pastorale n'est pas souvent conçue comme un ensemble dynamique où des liens organiques existent entre différents groupes et différentes activités. Nous donnerons quand même plus loin deux exemples où cette dynamique est présente.

"Jésus et la foule" ou la pastorale de masse

Beaucoup d'animateurs organisent leurs activités presqu'uniquement en fonction de la masse des élèves. Ils font de l'accueil, ils font des rencontres de classe qui permettent de sensibiliser les élèves à l'une ou l'autre dimension de l'évangile. Ils vont aussi être très attentifs à répondre à certains besoins des jeunes.

"Jésus et les disciples" ou le groupe de cheminement

Moins nombreux sont les animateurs qui vont jusqu'à accompagner des groupes qui veulent approfondir leur foi. Le "discipleship" ne fonctionne pas beaucoup parce que les animateurs sont surchargés par les activités de masse.

"Jésus et les apôtres" ou des jeunes qui deviennent collaborateurs dans l'action pastorale

Ceci demande encore plus de temps parce qu'en plus d'accompagner des groupes, il faudrait assurer à ces leaders une formation à la prise en charge d'activités en lien avec l'animation pastorale. De toute façon, si l'on est axé uniquement sur la pastorale de masse, l'animateur peut toujours suffire seul à la tâche, même si c'est "vidant".

Par quel bout commencer pour faire autre chose?

Il faut d'abord renouveler sa visée de fond. L'animation pastorale ne vise pas uniquement le service de la masse. Elle doit susciter des disciples, autrement dit: "favoriser(...) l'expression et l'engagement de la foi au sein d'une communauté chrétienne."(1)

(1) (Répertoire d'objectifs en animation pastorale) pour les élèves du cours secondaire. Direction de l'enseignement catholique, juin 82, p.29.

Mais où se trouve(nt) la (ou les) communauté(s) chrétienne(s) à l'école? Est-elle constituée de la masse des élèves inscrits comme catholiques? Pourrait-on dire qu'il y en a autant que de groupes-classe en enseignement religieux? On est sur la voie d'une expérience possible de communauté chrétienne quand un groupe est composé d'élèves qui favorisent effectivement l'expression et l'engagement de la foi. Ce n'est pas le cas de la masse des élèves; c'est rarement le cas d'un groupe-classe, puisqu'il est habituellement difficile de faire plus que d'annoncer que la foi est un choix possible pour donner un sens à sa vie; ce qui est déjà beaucoup. Mais au-delà, et c'est là-dessus qu'on veut insister ici, comment favoriser l'émergence de disciples?

Comment favoriser l'émergence des disciples? Quel animateur lors de rencontres de classe a le souci d'identifier ceux qui sont prêts à aller plus loin dans l'expression et l'engagement de la foi dans une communauté chrétienne; et pas n'importe laquelle, celle qu'ils formeront ensemble à l'initiative de l'animateur? Je pose l'hypothèse qu'il se trouvera plus ou moins 15% des jeunes qui voudront dépasser le seuil premier de la simple réponse. Et ces jeunes proviendront des différents groupes-classes. Démarqués par rapport à la masse, constitués en communautés, en genèse et en cheminement de foi, ces jeunes instaureront entre eux une dynamique que l'on retrouve dans tout groupe de cheminement:

1) l'adulte accompagnateur deviendra signifiant pour eux au plan de la foi;
2) le sentiment d'appartenance, la fraternité et la confiance réciproque pourront se développer;
3) la prise en charge de la vie du groupe et le partage des responsabilités vont progressivement s'organiser;
4) le besoin d'entreprendre des actions dans le milieu se fera aussi sentir après un certain temps.

S'il ne faut pas s'occuper de la masse des élèves uniquement pour le service de la masse mais aussi pour le "discipleship", il ne faut pas non plus s'occuper de la communauté chrétienne en apprentissage sans la renvoyer à une action dans le milieu.

Ce n'est pas tous les disciples qui ont eu la charge d'apôtres (envoyés) et ce n'est pas tous les jeunes en croissance de foi dans un groupe de cheminement qui sont aptes à exercer un leadership de service chrétien dans leur milieu. Mais il y en a.

La pastorale de masse peut prendre un tout autre sens si elle est conçue comme l'un des "moments" de la dynamique d'intervention. La pastorale de masse, pourrait-on dire, se situe à la fois au début et à la fin de ce processus dynamique: une pastorale de service et de discernement au début où l'animateur est seul; et à la fin une pastorale de service qui vient non seulement de l'animateur mais des groupes de jeunes qui poseront des actions de service dans le milieu et en interpelleront d'autres.

"A leur retour, les apôtres lui racontèrent tout ce qu'ils avaient fait".

(Annexe 50.1)
deuxième partie

II — Une Église à double action et à double langage

(Cahiers de pastorale scolaire
Université de Sherbrooke)

1° — Rappel des faits

En 3e période, la pastorale scolaire commence à s'occuper des jeunes et de l'école pour eux-mêmes. Au lieu de parler d'une école identifiée au projet d'éducation chrétienne (1re période), ou d'une animation chrétienne du climat scolaire (2e période), on parle d'humaniser l'école, de la rendre plus éducative, plus complète, plus respectueuse de la personne humaine et de son développement total. Au lieu d'éduquer les jeunes baptisés de façon à ce que leur culture profane soit intégrée à leur foi (1re période), au lieu de réconcilier chez les jeunes la foi et la vie, en dégageant la signification chrétienne des nouvelles valeurs (2e période), on parle de répondre aux besoins des jeunes, de contribuer à leur épanouissement intégral. On parle moins de christianiser l'École et les jeunes que de contribuer à ce que les jeunes et l'école aillent plus loin dans ce qu'ils sont. On parle de l'action de l'Église comme d'un service.

À ces changements de vocabulaire et d'objectifs, correspondent aussi des changements dans les motivations des animateurs et dans la définition de l'Église. C'est ainsi qu'on voit chez les pasteurs se préciser une distinction entre leurs motivations et les résultats visés par l'action. Dans plusieurs cas, on est passé de la « présentation de l'Évangile aux jeunes » à un « effort pour répondre à leurs besoins au nom de l'Évangile ». On donne à ces services rendus une valeur de témoignage. La plupart souhaitent que ce témoignage silencieux soit un jour ou l'autre l'occasion d'une révélation explicite de Jésus-Christ. Mais on poursuit ces actions, même si elles ne « débouchent » pas toujours ainsi.

Note

Ce texte distingue bien la double dimension de la vie de l'Eglise. Et les définitions qu'on en donne correspondent assez bien au texte : S'Eglise que nous sommes & qui cherche à advenir. Cependant que la façon de les nommer soit différente & moins heureuse.
(action pastorale équivaut à communion & action ecclésiale à mission)

et leurs critères d'évaluation. Elles ne reçoivent pas leur valeur du fait d'être un prérequis ou une étape d'un processus d'évangélisation ou de rassemblement ecclésial. On verra ainsi plus clairement comment certaines actions de l'Église n'ont pas à répondre à des critères pastoraux.

Pour lever certaines ambiguïtés, on devrait normalement en arriver à distinguer « action ecclésiale » et « action pastorale ». Ne serait-il pas clarificateur de réserver le terme « pastorale » pour désigner l'action par laquelle une communauté chrétienne se construit, se développe, se renouvelle dans la foi, la célébration, la révision évangélique de sa vie ? Et de nommer « action ecclésiale » l'action par laquelle une communauté chrétienne dans une volonté de service désintéressé s'engage dans l'amélioration d'une société, d'un milieu, etc. ? Ainsi, par exemple on pourrait nommer « action ecclésiale » le fait que des animateurs de pastorale et des chrétiens du milieu fassent réfléchir les professeurs sur des malaises exprimés par les étudiants et nommer « action pastorale » le fait de faciliter l'interrogation des jeunes sur le « phénomène Jésus ».

Cette distinction devrait rendre possible une meilleure identification et une plus grande cohérence chez les animateurs eux-mêmes. Actuellement plusieurs hésitent à reconnaître que dans une certaine proportion de leur action, ils exercent tout simplement une tâche éducative, culturelle, humanisatrice. Ils semblent souvent obligés de se prouver à eux-mêmes ou de prouver à d'autres qu'il s'agit là d'un travail pastoral, d'une préparation à l'évangélisation, etc. Ils se posent et on leur pose souvent la question : « Est-ce vraiment de la pastorale ? »

Cette question comporte un postulat : que leur action devrait toujours être pastorale et qu'ils ne devraient pas faire des choses classifiées comme non-pastorales. Les animateurs semblent accepter trop facilement ce postulat. Plusieurs l'ont tellement bien intériorisé qu'ils ne peuvent admettre que certaines de leurs actions ne sont pas de la pastorale. C'est devenu comme une raison d'être pour eux. La distinction suggérée plus haut pourrait éventuellement faciliter une plus grande lucidité. À la question « Est-ce de la pastorale ? », les animateurs pourront répondre : « plusieurs de nos activités sont pastorales, d'autres sont des 'actions ecclésiales', des formes de présence de l'Église à l'École et aux jeunes. Nous sommes à la fois des pasteurs et des chrétiens engagés

dans un milieu. Nous n'avons pas à toujours agir en tant que pasteurs. Certaines de nos actions ne sont pas pastorales et elles n'ont pas à le devenir. Il est préférable qu'elles soient appelées par leur nom et qu'on ne fasse pas d'acrobatie pour les dire 'pastorales'. »

Cela pourra clarifier aussi la question d'une Église à double action et à double langage. Les deux buts des activités de l'Église correspondent assez bien à la distinction « action pastorale », « action ecclésiale ». Cela permettra de voir qu'il est normal pour l'Église de travailler ainsi dans deux directions. Cela permet d'éviter deux écueils : soit de vouloir que tout engagement de l'Église ait nécessairement comme intention de créer à plus ou moins long terme une communauté chrétienne, soit, à l'inverse, de penser que des activités d'éducation, de culture, d'humanisation remplissent à elles seules toute la mission de l'Église. Les animateurs de pastorale, promus ainsi à une plus grande liberté, pourront mener des activités purement éducatives à côté d'activités proprement pastorales, sans prendre l'une pour l'autre et sans vouloir que nécessairement l'une soit au service de l'autre.

Bien sûr on se demandera si l'Église a une ou deux missions. On se dira que ces deux aspects doivent s'unifier d'une certaine façon. On peut faire deux remarques là-dessus. Dans le plan de Dieu ces deux aspects de la mission sont certainement unifiés. Mais leur véritable unité ne peut apparaître que dans une perspective eschatologique. En ce temps-ci de l'histoire du salut, c'est la condition de l'Église d'être divisée entre deux finalités qui lui sont tout aussi essentielles l'une que l'autre et dont les rapports mutuels lui restent obscurs. Il lui faut travailler à la construction du monde et au rassemblement des croyants non comme deux réalités opposées bien sûr mais non comme des réalités identiques. L'autre remarque c'est que cela peut être vécu d'une façon unifiée, soit par la communauté, soit par le chrétien, mais ici aussi il faut se rappeler qu'unifier ne signifie pas confondre ni identifier.

Les dernières réflexions nous amènent à la question du double langage. C'est justement pour en arriver à une certaine unification qu'on utilise ces deux langages. La même action ne peut avoir deux buts, elle peut avoir deux significations, être vue sous deux éclairages différents. Par exemple l'action de sensibiliser les pro-

fesseurs aux malaises des jeunes ne peut avoir à la fois comme but d'améliorer l'école et de construire une communauté chrétienne. Mais on peut très bien dire que cette même action est à la fois une « action ecclésiale » d'amélioration de l'École et une façon pour certains chrétiens de répondre à l'appel de Dieu dans la situation ou une collaboration avec Dieu pour l'avènement du Royaume. Sans fausser d'aucune façon l'autonomie et le caractère « séculier » de cette action, cela permet au chrétien qui l'entreprend pour des motivations évangéliques de la situer dans son univers spirituel, d'en percevoir la portée plus profonde, de la vivre d'une façon unifiée. On voit que ce langage est surtout à usage interne, c'est-à-dire à l'usage des croyants, des membres de la communauté. Les professeurs et les jeunes qui vivent cette action n'ont pas nécessairement à connaître cette signification et ce n'est pas nécessairement l'intention du pasteur de la leur communiquer. C'est le pasteur qui a besoin de ce langage pour ressaisir son action dans la foi, pour la partager avec d'autres membres de la communauté. Il est tout à fait normal que le pasteur ait à utiliser ce langage pour rendre compte de son action à d'autres membres de l'Église. Il aura à montrer la motivation et la signification évangélique de ses engagements, ce qui ne veut pas dire les définir comme « pastoraux ».

On verra mieux ainsi comment il est tout à fait normal qu'une même activité soit interprétée par l'animateur comme une expérience de libération en Jésus-Christ, et par le jeune comme une activité intéressante qui répond à son besoin de créativité. Mais il faudra que l'animateur reste conscient que son langage « théologique » est un langage à usage interne et qu'il évite de le projeter chez les autres, en les déclarant un peu rapidement « chrétiens sans le savoir » ou en s'étonnant que les autres n'arrivent pas spontanément à la même perception que lui. La distinction entre les buts et le langage aidera à ne pas prendre des changements de vocabulaire pour des changements réels d'orientations.

XX saison
stages de l'aies

été 88

DOSSIER DE TRAVAIL

ACTION ET ENGAGEMENT ÉVANGÉLIQUE

ANIMATION:
M. Rémi Bourdon

DATE(S):
Du 27 au 30 juin 1988

COLLÈGE JEAN-DE-BREBEUF

Association des institutions
d'enseignement secondaire
1940, boul. Henri-Bourassa est
Montréal H2B 1S2 - (514) 381-8891